القيم الجامعية

فلسفتها ومرجعيتها وتجلياتها

الدكتور

فتحي حسن ملكاوي

المعهد العالمي للفكر الإسلامي

القِيَمُ الجامِعيّة

فَلسفَتُها ومَرجِعيَّتُها وتجلياتُها


تليجرام
مكتبة سور الأزبكية

القيم الجامعية

فلسفتها ومرجعيتها وتجلياتها

الدكتور
فتحي حسن ملكاوي



المعهد العالمي للفكر الإسلامي

الطبعة الأولى ١٤٤٤هـ/ ٢٠٢٣م

القِيمُ الجامعيَّة: فلسفتُها ومرجعيتُها وتجلّياتُها

تأليف: الدكتور فتحي حسن ملكاوي

موضـوع الكتــاب: ١- القيم الجامعية ٢- التعليم الجامعي
٣- القيم الأكاديمية ٤- القيم التنظيمية
٥- فلسفة القيم ٦- الفكر الإسلامي

ردمك (ISBN): ٩٧٨-١-٥٦٥٦٤-٨٣٧-١

المملكة الأردنية الهاشمية

رقم الإيداع لدى دائرة المكتبة الوطنية (٢٠٢٢/٢/٥٨٠)

المعهد العالمي للفكر الإسلامي

The International Institute of Islamic Thought
P.O.Box: 669, Herndon, VA 20172 - USA
Tel: (1-703) 471 1133, Fax: (1-703) 471 3922
Website: www.iiit.org, Email: iiit@iiit.org

مكتب الأردن - عمان

ص.ب ٩٤٨٩ الرمز البريدي ١١١٩١
هاتف: ٩٦٢٦٤٦١١٤٢١+ فاكس: ٩٦٢٦٤٦١١٤٢٠+
www.iiitjordan.org

بسم الله الرحمن الرحيم

المحتويات

المقدمة

يُنسَب إلىٰ عليِّ بن أبي طالب ﷺ قولُه: "قيمةُ كلِّ إنسانٍ ما يُحسِنه"؛ أيْ ما يُحسِن القيام به من الأعمال؛ سواءٌ كان ذلك من أعمال العقل، أو القلب، أو اللسان، أو الجوارح. فقيمة بعض الناس ما يُحسِنون فعله من كلمة طيِّبة، أو صدقة جارية، أو علم نافع، أو ولد صالح، أو حرفة مُتقَنة، أو اكتشاف جديد، أو جهاد بالنفس، أو غير ذلك من فضائل الأقوال والأعمال.

وجاء في "مدارج السالكين" لابن قيِّم الجوزية قولُه: "سمعت شيخ الإسلام ابن تيمية يقول: "في بعض الآثار الإلهية يقول الله تعالىٰ: "إنّي لا أنظر إلىٰ كلام الحكيم، وإنَّما أنظر إلىٰ هِـمَّته"، قال: والعامَّة تقول: قيمة كلِّ امرئٍ ما يُحسِن، والخاصَّة تقول: قيمة كلِّ امرئٍ ما يَطلب؛ يريد أنَّ قيمةَ الرجل هِـمَّتُه ومطلبُه." وقد يكون ما يطلبه المرء في حياته علماً نافعاً لا يتوقَّف عن طلبه، بل يترقّىٰ في مستوياته والزيادة منه، وقد يكون طلبه وهِمَّته في توظيف ما يسَّره الله له في حياته من العُمُر والطاقة والمتاع لمنزلة عليا في الآخرة.

وقد أعلمَنا القرآنُ الكريم كيف تكون قيمة الإنسان وقدره وعظمته بين الناس، حين تكون القيمة والعظمة فيما يملكه من مال وجاه وسلطان. فقد وصف الله مال قارون بأنَّ مفاتح خزائنه تنوء بحملها العُصْبةُ أُولو القوَّة، ثمَّ ذكر مقالة ذوي الهِمَم الساقطة: ﴿يَٰلَيۡتَ لَنَا مِثۡلَ مَآ أُوتِيَ قَٰرُونُ إِنَّهُۥ لَذُو حَظٍّ عَظِيمٖ ٧٩﴾ [القصص: ٧٩]؛ فالعظمة عندهم هي المال. ومن ذلك أيضاً قولُ مَنِ استغربوا أنْ يأتي الوحي علىٰ محمد ﷺ، وظنّوا أنَّ الأحقَّ بالرسالة مَنْ يَتَّصِف بالعظمة استناداً إلىٰ الغنىٰ المادي والسلطان: ﴿وَقَالُواْ لَوۡلَا نُزِّلَ هَٰذَا ٱلۡقُرۡءَانُ عَلَىٰ رَجُلٖ مِّنَ ٱلۡقَرۡيَتَيۡنِ عَظِيمٍ ٣١﴾ [الزخرف: ٣١].

وعرَف الأدب العربي كثيراً من الأقوال التي تُقدِّر قيمة الإنسان بما يملك من المال، فقيل في ذلك:

فقيمةُ ربِّ الألفِ ألفٌ وزدْ تـزدْ　　　وقيمةُ ربِّ الدرهمِ الفردِ درهـمُ

فللإنسان قيمة، بحكم إنسانيته، وله قيمة بحكم نيَّته وعمله وكسبه. والإنسان يضع قيمة للأعمال والأشياء، وهو مفطور على القيم، ومعتقدات الإنسان تضع له قيماً، والمجتمع يتوافق على قيم معينة، وثمة قيم محددة لجوانب الحياة المختلفة، منها قيم سياسية واقتصادية وتعليمية، وهكذا. وللقيم بُعدٌ نفسي واجتماعي وفلسفي. وللقيم صلة وثيقة بالأخلاق والشمائل والفضائل، وتُبنى القيم بالتنشئة الاجتماعية، وتتعزز بالتعليم في مراحله المتتابعة.

ومن دواعي الاهتمام بموضوع القيم في التعليم الجامعي، أنَّ ثـمَّة فلسفةً للقيم في التعليم الجامعي ترى القيم شأناً فردياً وجدانياً يَتَّصِف بالذاتية، وقد يكون موقعه في غير الجامعة؛ لأنَّ بؤرة اهتمام الجامعة هي المعرفة العلمية الأكاديمية والكفايات العملية والمهارات الفنية، وحصول الطلبة على شهادة جامعية تُمكِّنهم من الفوز بفرصة عمل جيِّدة. ومع أنَّ هذه الرؤية الفلسفية للقيم أصبحت في التحليل النظري والعملي واحدةً من الخرافات التي التصقت بالتعليم الجامعي، ولم تعد تجد مَنْ يتبنّاها على الصعيد الرسمي والمؤسسي، فإنَّنا نجدها كامنة في أمثلة مُتعدِّدة من ممارسات الجامعات عندما تخضع لضغوط مُعيَّنة، ونجدها أيضاً تتجلّى في أمثلة من ممارسات أساتذة الجامعات وطلبتها.

ولا يزال حضور القيم في التعليم الجامعي يعاني مُعتقَداتٍ هي في الحقيقة خرافة ثانية؛ وهي القول: بأنَّ تعليم القيم والسلوك الأخلاقي يتمُّ في مرحلة مُبكِّرة من حياة الإنسان في الأُسْرة والمدرسة ومؤسسات المجتمع الأُخرى، وتكون منظومته القيمية قد تشكَّلت واستقرَّت حين يصل الطالب إلى الجامعة، وتبقى هذه المنظومة على حالتها في حياة الإنسان اللاحقة، مع أنّ لكلّ قيمة دوائر تتّسع في حضورها وتتنوع في تجلياتها، مع الترقي في مراحل النمو ومراحل التعليم المتتابعة، وهذا لا يعني التقليل من الأهمية الخاصة لوظيفة الأسرة في التنشئة النفسية والقيمية في مرحلة الطفولة.

وثـمَّة خرافةٌ ثالثة هي خرافة مُزدوَجة ترىٰ -في أحد جانبيها- أنَّ القيم تَتَّصِل بالمُعتقَدات الدينية المحافظة، وامتلاك رؤية صحيحة لِما هو حقٌّ وَفق هذه المُعتقَدات. فلكي يتصرَّف الإنسان بشكل أخلاقي؛ يجب أنْ يكون مُتديِّناً. وترىٰ هذه الخرافة -في جانبها الثاني- أنَّ التعليم الجامعي الصحيح هو تعليم علماني لا مكان فيه للدين. ولا شك في أن الدين محضنٌ للقيم الفاضلة، ولكنَّ كلاً من التدين والاتصاف بالقيم ظاهرتان تعبِّران عن فطرة الخلق الإلهي للنوع الإنساني، تحضر كل منهما بدرجات مختلفة من الالتزام الديني والقيمي تتأثر بالبنية النفسية للفرد والعوامل الاجتماعية والتأطير الإداري والقانوني.

وإذا كان لزاماً علىٰ التعليم الجامعي أنْ يُعالِج هذه الخرافات علىٰ مستوىٰ الأفكار؛ بنقضها وتقديم الأدلَّة العلمية والأمثلة العملية علىٰ تهافتها، فإنّه يتعَيّن علىٰ هذا التعليم كذلك أنْ يتعامل مع ظاهرة ضعف الوازع القيمي التي يتزايد الحديث عنها في العالَم المعاصر؛ إذ يشهد هذا العالَم -في معظم بلدانه- أمثلةً علىٰ كثير من وقائع الفساد السياسي والإداري والمالي والأخلاقي، وتتضمَّن هذه الأمثلة شخصياتٍ من سائر طبقات المجتمع، بمَنْ في ذلك القادة السياسيون.

والنصوص التشريعية التي تتبنّاها دول العالَم والمُنظَّمات الدولية تتضمَّن مبادئ صريحة تروم تحقيق مجموعة من القيم، مثل: الحُرِّية، والكرامة، والعدالة، والنزاهة، ومحاربة الفساد. بيد أنَّ هدف هذه التشريعات هو التأثير عن طريق السُّلْطة؛ من الأعلىٰ إلىٰ الأدنىٰ، وهي بذلك لا تُعالِج أصل الميل إلىٰ عدم الالتزام بهذه القيم، وظهور كثير من مواقف التناقض بين النصِّ النظري والممارسة العملية. ويمكن التساؤل عن علاقة التضخم في النصوص والتشريعات القانونية للمؤسسات، بضعف الالتزام القيمي وطبيعة الأفكار التي تحملها إدارات هذه المؤسسات والمواقف التي تتخذها.

ولأنَّ عنوان الكتاب قد وصف الجامعات المَعْنية بأنَّها جامعات معاصرة؛ فإنَّ ذلك يشدُّنا إلىٰ حقيقةِ أنَّ الجامعة -فكرةً، ومؤسسةً- أصبحت في عصرنا ظاهرة

معولمة، وبقدر ما في هذه الظاهرة من تحدِّيات تُواجِهها مجتمعاتنا العربية والإسلامية؛ لكونها في موقع التأثُّر دون التأثير بأدوات العولمة، فإنَّ من المُهِمِّ البحث عن المشترك العالمي "الإنساني" في موضوع القيم، والكيفية التي نودُّ أنْ نرىٰ تجلِّياتها في الجامعات المعاصرة، ضمن مبدأ التعارف الإنساني؛ أملاً في تطوير فلسفةٍ للقيم في التعليم الجامعي، تكون شكلاً من إسهامنا في الحضور الفاعل علىٰ ساحة العالَم.

والبيئة الجامعية مُتميِّزة في خصائصها، وفي حاجة مَنْ فيها إلىٰ التوافق علىٰ قيم مُعيَّنة. فمعظم الطلبة في هذه البيئة هم من شريحة عُمرية لا تزال في مرحلة تشكُّلٍ نفسي وعقلي واجتماعي. وهي بيئة مُتميِّزة في التنوُّع بين الطلبة؛ فطلبةٌ علىٰ أبواب التخرُّج، وآخرون حديثو الدخول في الجامعة، وهم يمرّون جميعاً بمستويات تعليمية مُتعدِّدة علىٰ مدار سنوات الدراسة في المرحلة الجامعية الأولىٰ والدراسات العليا، ويتمايزون في الجنس وفي التخصُّص، ورُبَّما في الخلفيات الثقافية والعِرقية والدينية، ويتفاعلون مع الأُطر الأكاديمية والإدارية المُتنوِّعة في خبراتها وكفاءاتها المُتغيِّرة والمُتجدِّدة؛ ما يعطي البيئة الجامعية خصيصة التنوُّع والحركة والتجدُّد.

وقد اشتمل عنوان الكتاب علىٰ ثلاثة عناصر تُشكِّل مثلثاً مُتَّصِلة أضلاعه فيما بينها اتِّصالاً وثيقاً، وهذه العناصر هي: الفلسفة، والقيم، والتعليم الجامعي المعاصر. والفلسفة ضمن موضوع البحث ليست ذلك الحقل المعرفي الذي يُدرَّس في الأقسام الجامعية، ويبحث في النظريات الفلسفية وأعلامها وقضاياها، وإنَّما هو نمط من التفكير الفلسفي في الموضوع. وسياق تناول القيم في هذا البحث لن يكون مَعْنيّاً بمرجعيات القيم وتصنيفاتها وخصائصها؛ فلهذه القضايا بحوث خاصَّة بها نجدها في مظانِّها، وإنَّما نتناول نمطاً من القيم الأكاديمية الخاصَّة بالتعليم الجامعي. وفيما يختصُّ بالعنصر الثالث الذي يعرض للجامعة، فلن نكون مَعْنيين بصورة مباشرة بنشأة الجامعات ونُظُمها الإدارية وتمويلها وبرامجها وتخصُّصاتها، وإنَّما يهمُّنا النظر في طبيعة الجامعة المعاصرة وخصائصها العولمية، وما يُمكِن أنْ تؤدِّيه من وظائف تختصُّ ببناء

شخصية الإنسان، وتنمية المجتمع، وخدمة البشرية، وذلك بالتفكير في الطريقة التي تحضر فيها القيم في البيئة الجامعية.

ويهدف هذا الكتاب إلى بيان المقصود بفلسفة القيم كما تظهر في الدراسات والبحوث، وصلتها بالمهام الأساسية للتعليم الجامعي، وحضورها في أركان البيئة الجامعية، وكذلك الكشف عن تجلِّيات القيم فيما تتبنّاه الجامعة المعاصرة في وثائقها الرسمية، وفيما تُمارِسه في الواقع العملي، بالصورة التي تُمكِّن الجامعة من أداء وظائفها الأساسية. وستعرض الدراسة بعض نماذج التنافس الدولي في مجال فلسفة القيم في التعليم الجامعي.

وتأسيساً على ذلك، فإنَّ هذا الكتاب يسعى إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١- ما أهمية البحث في موضوع القيم في التعليم الجامعي؟

٢- ما المقصود بفلسفة القيم كما تظهر في الدراسات والبحوث؟ وما صلتها بفلسفة التعليم الجامعي؟ وكيف تتجلّى في أركان البيئة الجامعية؟

٣- ما المقصود بالقيم الأكاديمية في البيئة الجامعية؟ وكيف يجري التعامل مع هذه القيم في الجامعات المعاصرة؟

٤- كيف تتجلّى القيم التنظيمية للجامعات؟ وما علاقتها بالثقافة التنظيمية؟ ولماذا تتنافس الدول والمجتمعات في نشرها قيمها وثقافاتها التنظيمية؟

٥- كيف تظهر القيم الجامعية بوصفها مشتركاً إنسانياً؟

٦- كيف تتجلّى فلسفة القيم في البحوث الجامعية؟

٧- كيف نفهم قيم التعليم الجامعي في إطار الفكر الإسلامي المعاصر؟

وقد حاولنا أنْ نُجيب عن كلِّ سؤال من هذه الأسئلة في فصل مستقل، يتضمَّن ما اجتهدنا في تلمُّسه من عناصر كلِّ فصل.

وكان المنهج الوصفي هو المنهج المُتَّبَع في مُجمَل مادَّة الكتاب، ولا يخلو هذا المنهج من أحكام نقدية، وهو ما سيجده القارئ في كثير من المواقع بصورة صريحة أو ضمنية؛ فالمُؤلِّف ينطلق من مرجعية إسلامية صريحة في النظر والفهم والحكم، لكنَّه كان غالباً يَدَع أحكام هذه المرجعية لنباهة القارئ. وكذلك لم يخلُ الكتاب من مواقف للمقارنة الخاصَّة بحالة القيم الجامعية بين بلد وآخر، وقارَّة وأُخرىٰ، وثقافة وأُخرىٰ. والمرجعية الإسلامية التي نشير إليها هنا لا تعني أن الكاتب يملك الحقيقة المطلقة، في أحكامه واختياراته، ولكنه يجتهد في إعمال هذه المرجعية مؤملاً أن يكون أقرب إلىٰ الصواب، وأبعد عن الخطأ.

وبصورة عامَّة، فإنَّ الكتاب يُعَدُّ وصفاً لحالة التفكير، وحالة البحث في موضوع القيم في التعليم الجامعي المعاصر؛ لفهم الدلالات والمعاني التي تكشف عنها هذه الحالة.

ولعلَّ تأثيرات العولمة في العالَم المعاصر قد أثَّرت في قطاع التعليم الجامعي أكثر من تأثيرها في أيِّ قطاع آخر. ولذلك فإنَّنا لم نُميِّز -في ذكرنا الكتابات التي تَمَكَّنّا من الوصول إليها- بين الكتابات التي تناولت التعليم العالي في البلاد العربية وتلك التي تمحورت حول البلاد الأجنبية، فجاء ذكر أيٍّ من هذه الكتابات وَفق ما وجدْناه مُناسِباً للسياق؛ إذ لم يكن من أهدافنا مقارنة حالة القيم في التعليم الجامعي بين البلاد العربية والبلاد الأجنبية، علىٰ الرغم من أنَّ هذه المقارنة كانت تَرِدُ أحياناً حين يفرضها سياق العرض. ثمَّ إنَّ هذه الكتابات الخاصَّة بموضوع كلِّ فصل من فصول الكتاب كثيرة جدّاً، بحيث يتعذّر استقصاؤها جميعاً؛ فاكتفينا بالتمثيل.

وسيجد القارئ أنَّنا وصلنا إلىٰ بعض المواد البحثية -لا سيَّما الأجنبية منها- عن طريق مجلّات مُتخصِّصة في أخبار التعليم العالي، تُنشَر موادُّها كاملة في الشابكة (الإنترنت). ومن حُسْن الطالع أنَّ ما يُشار إليه، أو يجري الإعلام عنه وتحليله في هذ المجلّات، موجودٌ أصلُه كاملاً كذلك في الشابكة. وهذا ما يُفسِّر كثرة لجوئنا إلىٰ التوثيق عن طريق الروابط الإلكترونية، وهي روابط قد تكون للكتاب، أو البحث الكامل، أو التقرير الكامل.

ولا شكَّ في أنَّ الإفادة من الشابكة بقدر مُناسِب من الكفاءة يحتاج شيئاً من الخبرة في البحث والتتبُّع. فمثلاً، حين تريد فصلاً مُحدَّداً من كتاب دون أنْ تكون قادراً على الحصول على الكتاب نفسه، فإنَّك رُبَّما تجد هذا الفصل منشوراً في مكان آخر غير الكتاب. وعندما تجد تعليقاً على تقرير يهمُّك الاطِّلاع عليه، فإنَّك رُبَّما تجد هذا التقرير كاملاً في مكان آخر، أو في أكثر من مكان. غير أنَّ الشابكة تُعرِّفنا أحياناً بوجود بعض الكتابات ذات الصلة المباشرة بمادَّة هذا الكتاب، ومن ثَمَّ لم نكن نتوانى عن الحصول على هذا الكتاب بما يَلزم من وسائل البريد الإلكتروني أو البريد العادي، أو الاتِّصال المباشر مع المُؤلِّف أو دار النشر.

ومع أنَّنا كنّا لا نغفُل عن التحليل والتعليق، وبيان الرأي في بعض ما تتمُّ الإشارة إليه من بحوث ودراسات وتقارير، في فصول الكتاب المتتابعة، فإنَّ ذلك لم يكن في جميع الحالات؛ لأنَّ كثيراً من هذه المواد كانت تتضمَّن التحليل وبيان الرأي في المادَّة نفسها، لا سيَّما عندما يكون الحديث عن انتهاكات القيم الجامعية، وجوانب العجز والقصور في استخدام المُؤشِّرات والمقاييس البحثية. ولكنَّنا -في المقابل- خصَّصنا فصلاً كاملاً هو الفصل الأخير من الكتاب، اجتهدنا فيه في استدعاء الفكر الإسلامي، لفهم حالة القيم في التعليم الجامعي المعاصر كما كشفت عنها فصول الكتاب السابقة. وقد رأينا أن يكون هذا الفصل هو آخر الفصول، لأسباب عدّة، منها أن يطّلع القارئ على موضوعات الفصول الأولى بصورة علمية "أكاديمية"، كما نجدها في الكتابات والممارسات ذات الصلة بها، ومنها أن يتيح الفصل الأخير فرصة التعامل مع الإشكالات والمسائل التي أثارتها الفصول السابقة، بصورة إجمالية، ومنها أن يكون ما ينتهي به الكتاب هو ما يؤمِّل المؤلِّفُ أن يخرج به القارئ وينتهي إليه، من قيمة الفكر الإسلامي في فهم موضوع الكتاب ومعالجة مشكلاته.

إنَّ المُستهدَف بهذا الكتاب هو الأستاذ الجامعي بالدرجة الأولى؛ فهو المَعْنيُّ بوعي القيم الجامعية حضوراً وغياباً، وما الإدارات الجامعية؛ من رؤساء الأقسام، وعمداء الكليات، ورؤساء الجامعات، وحتّى إدارات التعليم العالي، إلّا أساتذة جامعات في

الأساس، وما الطلبة في الجامعات إلّا المُستهدَفون بالتعليم الجامعي في الأساس، وما البرامج والمناهج والمُقرَّرات التعليمية الجامعية، وما فيها من علم ومعرفة إلّا المادَّة التي يجتهد الأستاذ الجامعي في تقديمها وتوجيه الطلبة إليها. أمّا أصحاب القرار السياسي من غير هؤلاء جميعاً، فنأمُل ألّا تغيب عن قراراتهم مصلحة بلادهم؛ إذ الجامعات هي محاضن المستقبل لبلادهم، والبيئات المُناسِبة لمشروعات التنمية والتطوير فيها.

وإنجاز هذا الكتاب -مثله في ذلك مثل سائر إنجازات المؤلف- كان فضلاً من الله سبحانه أن يسّر من العافية والوقت، ما احتاجه هذا الإنجاز، فلله وحدَه الحمدُ والشكر تامَّيْن دائميْن. ثم إنَّ بعض الفقرات من مادة الكتاب كانت ترسل لطائفة من الأصدقاء والزملاء من أهل العلم والفكر، فتأتي من بعضهم ملاحظات تسهم في تطوير المادة. أمَّا الكتاب كاملاً فقد حظي بمراجعة مجموعة من العلماء والمفكرين. وفضلاً عما جاء في تقارير هؤلاء الفضلاء من التنويه بأهمية الموضوع التي تناوله الكتاب، وبقيمة ما تضمنته فصوله، فقد كان في هذه التقارير من الملاحظات والاستدراكات ما أخذ طريقه إلىٰ الكتاب ليكون -فيما نأمُل- أكثر وفاءً بغرضه. فلكلّ من قدّم للمؤلف رأياً أو ملاحظة أو استدراكاً أو خدمة وافر الشكر وعظيم التقدير.

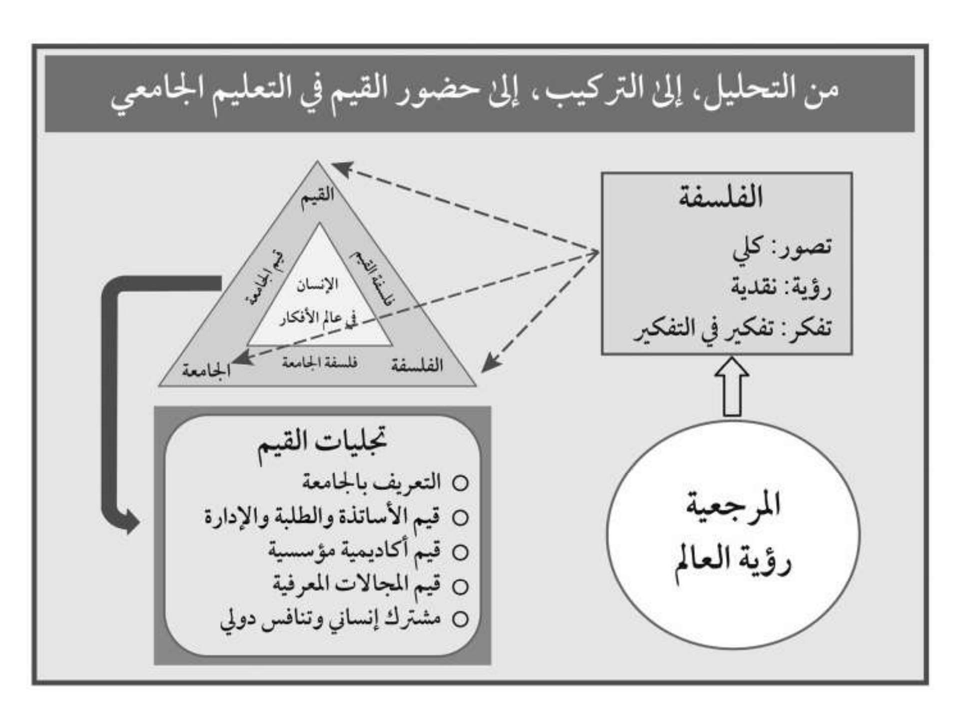
وفي هذا الصدد يتوجب عليّ التنويه بصورة خاصة بكل من الأستاذ الدكتور داود عبد الملك الحدابي رئيس جامعة العلوم والتكنولوجيا في اليمن سابقاً، ومدير المعهد العالمي لوحدة المسلمين في الجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا، والأستاذ الدكتور فواز العبد الحق الزبون، رئيس الجامعة الهاشمية في الأردن وأستاذ اللغويات واللغة الإنجليزية، والأستاذ الدكتور خالد الصمدي كاتب الدولة لشؤون التعليم العالي في المغرب سابقاً، ورئيس المركز المغربي للدراسات والأبحاث التربوية، والأستاذ الدكتور عبد الرزاق بلعقروز أستاذ فلسفة القيم في جامعة سطيف٢ في الجزائر، والدكتور رائد عكاشة أستاذ الأدب العربي والمستشار الأكاديمي للمعهد العالمي للفكر الإسلامي في الأردن. والدكتور عاطف فضل أستاذ النحو العربي في الجامعات الأردنية.

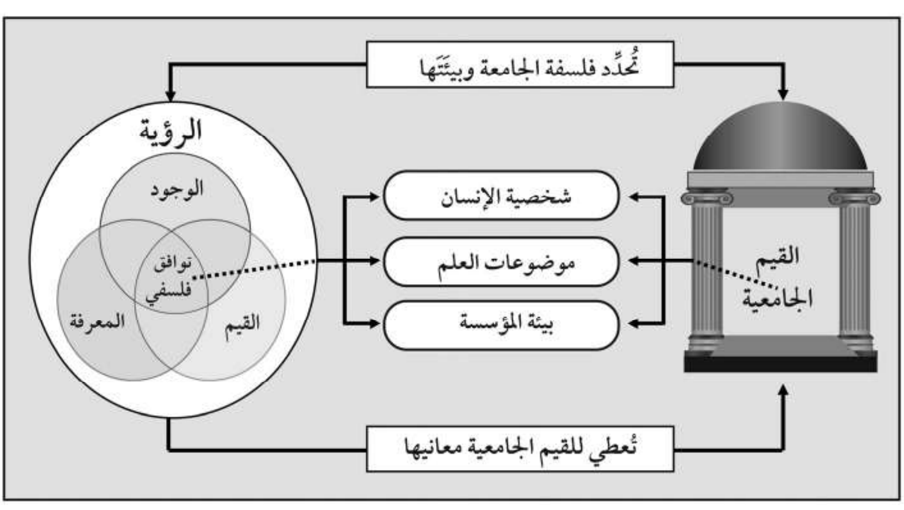
أما المعهد العالمي للفكر الإسلامي الذي سعدت بالانتساب إلى مدرسته منذ تأسيسه، فقد أتاح لي في السنوات الأخيرة من التفرغ من كثير من المهام الإدارية ما يسَّر لي إنجاز هذا العمل وما سبقه من أعمال، ولذلك فإنَّ زملائي في الإدارة العامة للمعهد وفي إدارة مكتب المعهد في الأردن يستحقون الشكر والتقدير.

وأخيراً، فلا بد من إسداء الشكر والتقدير لزوجتي العزيزة "صباح حياصات" على صبرها وتعاونها، فقد طالما كنت غائباً عنها، ونحن معاً في المنزل نفسه، وبخاصة عندما يحتاج الأمر إلى تفرُّغ ذهني، وتركيز في الاهتمام، مما يكون من طبيعة هذه الأعمال والمتابعات الفكرية.

نسأل الله أنْ ينفع بهذا الكتاب مُؤلِّفَه أوَّلاً، وينفع به مَنْ يقرأه.

والحمد لله ربِّ العالمين.


من التحليل، إلى التركيب ، إلى حضور القيم في التعليم الجامعي
الفلسفة
تصور: كلي
رؤية: نقدية
تفكر: تفكير في التفكير
القيم
الإنسان
في عالم الأفكار
قيم الجامعة
فلسفة القيم
الجامعة
فلسفة الجامعة
الفلسفة
تجليات القيم
التعريف بالجامعة
قيم الأساتذة والطلبة والإدارة
قيم أكاديمية مؤسسية
قيم المجالات المعرفية
مشترك إنساني وتنافس دولي
المرجعية
رؤية العالم


تُحدِّد فلسفة الجامعة وبيئَتَها
الرؤية
الوجود
توافق
فلسفي
المعرفة
القيم
شخصية الإنسان
موضوعات العلم
بيئة المؤسسة
القيم
الجامعية
تُعطي للقيم الجامعية معانيها



الفصل الأوَّل

الاهتمام بالقيم في التعليم الجامعي ومرجعياتها

أولاً: كيف تحضر القيم في تعريف الجامعة بنفسها؟

ثانياً: تجلِّيات الاهتمام بالقيم في التعليم الجامعي

ثالثاً: نماذج من الاهتمام بالقيم في التعليم الجامعي

رابعاً: المرجعية الدينية للقيم الجامعية

الفصل الأوَّل:

الاهتمام بالقيم في التعليم الجامعي ومرجعياتها

مُقدِّمة:

يتساءل كثير من المراقبين اليوم عن موقع القيم في الحياة المعاصرة؛ إذْ تتزايد مشاعر "العدمية"، و"ضياع المعنى"، و"زوال القيم. ويرون أنَّنا نعيش هذه الأيّام -على المستوى الكوني برُمَّته- أزمة انهيار القيم؛ بسبب التغيُّرات الكبيرة التي أصابت بِنى المجتمعات المعاصرة، وأنماط الإنتاج، وسيولة المعلومات، وهياكل العلاقات الأُسَرية، ومضامين القوانين وأنماطها التي باتت تُنظِّم تلك العلائق؛ ما زَجَّ بالإنسان المعاصر في أتون ضروب مُتعدِّدة من المعاناة، كالإحباط، وخيبة الأمل، والإحساس بالاغتراب، والشعور بالضعف والمعاناة من عدم الانسجام، فضلاً -بطبيعة الحال- عن جميع مظاهر الشذوذ في السلوك وأنماط الحياة.

وللتعامل مع أسئلة من هذا النوع، تأتي الإجابات عادة بالتأكيد الجازم أنَّ موضوع القيم هو موضوع الوجود الإنساني العامّ الذي يشمل كلَّ البشر في مجموعهم؛ وهو موضوع الإنسان الفرد، والجماعة، والأُمَّة؛ وهو موضوع الفلسفة، والاقتصاد، والطب، وعلم النفس، وعلم الاجتماع؛ وهو موضوع التعليم العام، والتعليم الجامعي. وليس ثمَّة مجالٌ من مجالات الحياة البشرية إلّا وللقيم حضور مُهِمٌّ فيه.

ودراسة القيم تقتضي الدخول في مسائل كثيرة، منها: مفهوم "القيم" وعلاقتها بشبكة من المفاهيم ذات الصلة المباشرة بها، ومصادر القيم، وأنواع القيم ومستوياتها، وتقييم القيم وقياسها، والقيم الخاصَّة بالمجالات المعرفية المختلفة. ولكنَّنا في هذا الكتاب -في الفصل الأوَّل منه تحديداً- نتحدَّث عن بعض صور الاهتمام بالقيم في التعليم الجامعي.

وليس ثمَّة شكٌّ في ضرورة تزويد خرّيجي الجامعات بالقيم التي يُتوقَّع لها أنْ تُؤثِّر تأثيراً إيجابياً في استقامة قراراتهم وسلوكهم في مواقع العمل التي سيذهبون إليها،

والأداء الجيِّد للمسؤوليات التي سيتولَّونها في حياتهم الخاصة والعامة. وتزداد هذه الأهمية كلَّما ضَجَّ الإعلام العالمي بقصص مُتكرِّرة عن وقائع الفساد السياسي والإداري والمالي والأخلاقي في كثير من بلدان العالَم. ولا تخلو هذه القصص أحياناً من أمثلة عمّا يدور في البيئات الجامعية، لكنَّ الضجَّة الإعلامية تتضخَّم عندما تتضمَّن هذه الأمثلة شخصياتٍ من القيادات السياسية والمالية والإعلامية والدينية.

وتُقابِل صفة الفساد في المجتمع صفة الصلاح التي تُعبِّر عنها القيم والفضائل التي يتمنّىٰ كلُّ مجتمع أنْ يتحلّىٰ بها. وإذا كانت القيم هي أهمَّ ما يستهدف كلٌّ من التعليم العامّ والتعليم الجامعي أنْ يُحقِّقه لأيِّ مجتمع؛ بُغْية تحصينه ضِدَّ أشكال الفساد، فإنَّ وجود الفساد يعني -علىٰ الأقلِّ من بين عوامل أُخرىٰ- خللاً في عملية التعليم والتعلُّم. ومن ثَـمَّ، فإنَّ التعليم رُبَّـما يكون هو السبب، وهو العلاج في الوقت نفسه.

ويأتي الاهتمام بموضوع القيم في التعليم الجامعي؛ منْ نسبة مَنْ يلتحقون بالتعليم الجامعي من خرّيجي التعليم الثانوي التي أصبحت تتزايد بصورة كبيرة؛ إذ تشير مقالة تحدثت عن المؤتمر العالمي للتعليم العالي الذي عقد في ١٨-٢٠ مايو (أيار) ٢٠٢٢ في برشلونة إلىٰ "وجود ٢٣٥ مليون طالب مسجلين في مؤسسات التعليم العالي في جميع أنحاء العالم، وأن هذا العدد قد تضاعف أكثر من الضعفين في العقدين الماضيين ومن المرجح أن يتضاعف مرة أخرىٰ خلال العقد المقبل.[١]

---

(1) Shama, Yojana. "UNESCO reaffirms higher education as a right and a public good", *University World News*, 20 May 2022. see the link:

- https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20220520090907357 (Accessed 22 May 2022).

الجدير بالذكر أن مجلة University World Newsهي مجلَّة بريطانية أسبوعية مجانية مع موقع إلكتروني، وتنشر تقاريرَ أصليةً عن التعليم العالي وتطوُّراته وأخباره في العالَم، وتنشر كذلك بحوثاً أكاديميةً ومقالاتٍ تحليليةً نقديةً، وتنقل خلاصاتٍ عمّا يُنشَر في المجلّات، والجرائد، وتقارير الجمعيات والمُنظَّمات المُهتَمَّة بالتعليم العالي، وتتلقّىٰ دعماً من مؤسسة فورد ومؤسسة كارنيجي الأمريكيتين. =

ويتضمَّن هذا الفصل أربعة أقسام، يبدأ أوَّلها بالنظر في الكيفية التي تحضر فيها القيم في تعريف الجامعات بنفسها في وثائقها وإعلاناتها، لا سيَّما عن طريق العناصر الثلاثة التي اصطُلِح على تسميتها: رؤية الجامعة ورسالتها وأهدافها، وموقع القيم الظاهر والمستتر في صياغة العبارات الدالَّة على هذه العناصر الثلاثة. صحيح أنّ تعبير الجامعة عن نفسها بالوثائق يحمل أهمية إعلامية وتنافسية، ومع ذلك فإنّ الأكثر أهمية من ذلك تلك الصور التي تتجلّى فيها القيم في أداء الجامعات، وهو ما سيكون موضوع القسم الثاني من الفصل. أمّا القسم الثالث فيعرض لنماذج من الاهتمام بالقيم في البيئات الجامعية. وأمّا القسم الرابع والأخير فيختصُّ بحضور أشكال من المرجعية الدينية للقيم الجامعية.

أولاً: كيف تحضر القيم في تعريف الجامعة بنفسها؟

ذكرنا في مُقدِّمة الكتاب أنَّنا لسنا مَعْنيين بكثير من المسائل المُتعلِّقة بمفهوم "القيم"، وأنواعها، ومصادرها، وطرق قياسها، وغير ذلك ممّا هو متاح في الكتب والمراجع المُتخصِّصة.[1] ومثل هذه الموضوعات هي مدار أسئلة، ليس فقط في الجوانب النظرية والفلسفية، وإنَّما الأهمُّ من ذلك هو موقع هذه الموضوعات في الحياة المعاصرة، في ضوء التحوُّلات التي طرأت على حياة المجتمعات البشرية المادية والمعنوية.[2]

= وتصدر المجلة عن شركة Higher Education Web Publishing Ltd، وهي شركة خاصة محدودة مسجلة في المملكة المتحدة، أنشئت من مجموعة من الصحفيين المتخصصين في التعليم العالي في عام ٢٠٠٧م.

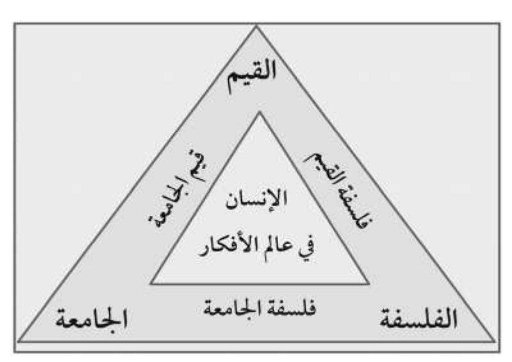
(١) من المراجع المفيدة التي تُعالِج هذه المسائل بقدر من التفصيل، كتاب:

- Brosch, Tobias and Sander, David. *Handbook of Value, Perspectives from Economics, Neuroscience, Philosophy, Psychology and Sociology*, London and New York: Oxford University Press, 2016. See the content p. v-vi.

(٢) انظر في ذلك:

- "سؤال الأخلاق والقيم في عالمنا المعاصر". أعمال الندوة العلمية الدولية التي نظَّمتها الرابطة المحمدية للعلماء في الأيّام: ٢٥-٢٧ مايو (أيّار) ٢٠١١م.
- عبد الوهّاب، محمد حلمي. **الدين والقيم: محورية التزكية الروحية في بناء المجتمع**، القاهرة: دار نيويورك للنشر والتوزيع، ٢٠٢٠م، ص٣١-٣٤.

فلسفة القيم في التعليم الجامعي تتضمن ثلاث مفردات مفتاحية، تتَّصل فيما بينها اتصالاً وثيقاً ضمن مثلث يحيط بالإنسان في عالمه الفكري. والعبارة الناتجة من اتصال أية مفردتين هي كذلك عبارة مفتاحية في موضوع هذا الكتاب. وكل منها تصف جانباً من جوانب العالَم الفكري للإنسان.



فنحن نُركِّز حديثنا عمّا أصبح معروفاً بالقيم الجامعية، والقيم التي تُعرِّف الجامعات نفسها بها. فقد أصبح من العُرْف المُتَّبَع أنْ تُعرِّف كلُّ مؤسسة بنفسها بعبارات تُميِّز بين الرؤية Vision، والرسالة Mission، والقيم Values، والأهداف Goals، لكنَّ العبارات التي تُكتَب عن كلٍّ منها قد لا تكون مُستقِلَّة تماماً، وليس من السهل أنْ نكتشف أيَّ هذه العبارات تعني الشيء الأهمَّ من غيره.

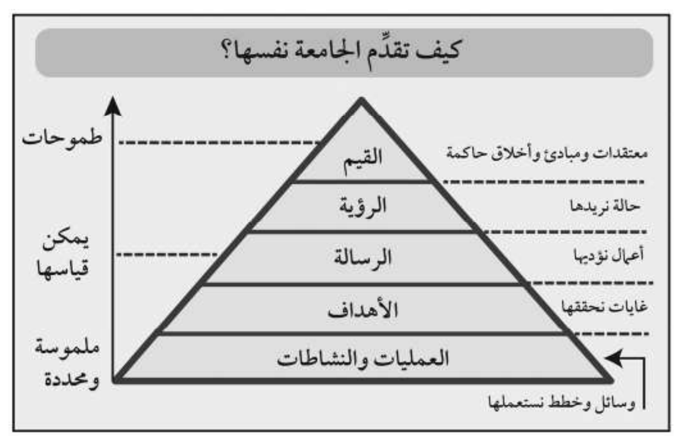
صحيحٌ أنَّ عبارة "الرؤية" تعني ما تسعى المؤسسة أنْ تكون عليه، وأنَّ عبارة "الرسالة" تعني ما سوف تقوم به المؤسسة، لكنَّ عبارة "الأهداف" تتضمَّن ما هو أكثر تفصيلاً ممّا تريد أنْ تُحقِّقه المؤسسة. أمّا عبارة "القيم" فتتضمَّن مفردات المعايير والضوابط "الأخلاقية" التي تَحْكم عمل المؤسسة في قيامها بعملها؛ لتحقيق تلك الأهداف، والوصول إلى ما تصبو إليه.

وكثيراً ما يكون مصطلح "القيمة" مُتضمَّناً في عبارة "الرسالة"، كما عبَّرت عن ذلك مجلَّة "فوربس"؛ إذ قالت المجلَّة إنّه يتعيّن على عبارة "الرسالة" أنْ تجيب عن أربعة أسئلة، هي: ماذا تفعل المؤسسة؟ وكيف تفعله؟ ولِمَنْ تفعله؟ وما القيمة التي تُقدِّمها لهم؟[1] وقد تختار الجامعة أنْ تجعل محتوى هذه المصطلحات الأربعة ضمن مصطلحين

(١) مجلَّة "فوربس": مجلَّة أمريكية شهرية تهتمُّ بقضايا المال والاقتصاد، وتُصدِر إحصائيات عن الشركات والأغنياء في العالَم. انظر الرابط الإلكتروني:

- https://www.forbes.com/sites/patrickhull/2013/01/10/answer-4-questions-to-get-a-great-mission-statement/?sh=2b1c04d767f5

اثنين منها، أو ثلاثة. وإذا لـم تكـن القيـم تحـت عنـوان منفرد، فإنَّـها تكون أحيـاناً تحت عنوان "الرسالة"، أو عنـوان "الأهداف". ويُنظَـر إلىٰ بيـانات "الرسالة" علـىٰ أنَّـها



أدوات وأُسس استراتيجية فعّالة لأهداف المُنظَّمة؛ ما يؤدّي إلىٰ تطوير الخُطَط الاستراتيجية لتحقيق الأهداف المُحدَّدة.

ومن الجدير بالذكر أنَّ الاهتمام الأكبر في موضوع القيم في المجالات التعليمية كان ينصرف إلىٰ "التربية" في قطاع التعليم المدرسي. وقد لاحظ خالد الصمدي: "وجود شُحٍّ في الدراسات والبحوث التي تناولت بالبحث والتقييم مكانة القيم في مشاريع الجامعات؛ تنظيراً وممارسة، لِمَا يطرحه المجال من قضايا شائكة وأسئلة قد تفضي أحياناً إلىٰ نتائج محرجة، أو غير قابلة للتعميم، أو صعوبات في مسار الإنجاز، ولا سيّما ما يتعلق بالحصول علىٰ البيانات والمعطيات، فضلاً عن صعوبة تحديد المؤشرات المعتمدة في التقييم. وتبدو هذه الصعوبات جليّة حين يتعلق الأمر بتقييم ما توفره الجامعات مثلاً من حرية أكاديمية، أو استقلالية، ونزاهة، وشفافية، وتكافؤ في الفرص، ممثلة في قوانينها ولوائحها، وعلاقة ذلك بالممارسة العملية الأكاديمية والإدارية."(١) ولا شكَّ في أنَّ الصمدي يعني أنّ الشحَّ الذي يشير إليه هو بالمقارنة بوفرة الدراسات الخاصة بالقيم في التعليم المدرسي.

---

(١) الصمدي، خالد. "القيم في مشاريع الجامعات: رؤية ناظمة لأسئلة التنظير وقواعد الممارسة"، **مجلة الفكر الإسلامي المعاصر**، العدد (١٠٢)، خريف ١٤٤٢هـ/ ٢٠٢١م، ص ١٤٦.

وقد تناول عدد كبير من البحوث بيانات "الرسالة" في قطاعات الصناعة والأعمال، واهتمَّ عددٌ أقلُّ من هذه البحوث بكيفية تأثير هذه البيانات في مؤسسات التعليم العالي. ويُمكِن النظر في التنوُّع الكبير لبيانات "الرسالة" في قطاعات الأعمال، لتعكس التنوُّع في الشركات، ومُنتَجاتها، وأنماط إداراتها. ويُمكِن كذلك ملاحظة التنوُّع والاختلاف في بيانات "الرسالة" و"الأهداف" و"القيم" التي تُحدِّدها الجامعات لنفسها.

ومع أهمية عبارات "الرؤية" و"القيم" و"الأهداف" في تعريف الجامعة بنفسها، فإنَّ أكثر الاهتمام في البحوث كان يتَّجه نحو عبارة "الرسالة" mission، رُبَّما لأنَّها تجمع مضامين العبارات الأُخرى؛ ذلك أنَّ "الرسالة" في مؤسسات التعليم العالي تُستخدَم لتحديد الأهداف، والأغراض، والقيم، والاستراتيجيات، والهُوِيّات، وإيجاد شعور بالرسالة داخل هذه المؤسسات. وبهذا المعنى، تعكس بيانات "الرسالة" المفاهيم التي انتقلت من بيئة الأعمال إلى عالَم التعليم العالي.

ومن الجدير بالذكر أنَّ وضع عبارة "الرسالة" في الجامعات الأمريكية بدأ في السبعينيات، في حين بدأ وضعها في جامعات المملكة المتحدة في بداية التسعينيات، أما في نظام التعليم العالي الألماني فكان ذلك في منتصف التسعينيات.(١) وقد أصبح الآن شائعاً في معظم جامعات العالَم.

وفي هذا السياق نشرت "المجلَّة الدولية لتحليل النُّظُم"(٢) دراسةً لفهم القيم الأساسية للجامعات، عن طريق تحليل البيانات التي وردت تحت عنوان "رسالة الجامعة" في المواقع الإلكترونية الخاصَّة بنحو (٢٥٠) جامعة، مِمَّنْ تُعَدُّ أفضل الجامعات على مستوى العالَم. وأظهرت النتائج وجود أربعة أبعاد أساسية في بيانات

---

(1) Kosmutzky, Anna. "Mission Statements and the Transformation of German Universities into Organizational Actors". *Recherches Sociologiques et Anthropologiques*, 47 (1), 2016, pp. 41-66. See the link:

- https://journals.openedition.org/rsa/1594

(2) International Journal of Organizational Analysis (Retrieved April 4 2021)

"رسالة الجامعة"، هي: "فلسفات التعليم"، و"التوجُّه الاستراتيجي"، و"المسؤولية الاجتماعية"، و"القيم الخاصَّة بأصحاب المصلحة". وحين ربطت الدراسة بين هذه الأبعاد والقيم الأساسية التي تُعبِّر عنها، فإنَّها وجدت أنَّ هذه القيم تَتَّصِل بكلٍّ من: "البحث"، و"التعليم"، و"الطالب".

وقد أظهرت الدراسة أنَّ بيانات "الرسالة" تُوفِّر مادَّة كافية لتحليل التوجُّهات الاستراتيجية للجامعات، وأنَّ أفضل الجامعات تُقدِّم قيمها الأساسية عن طريق بيانات رسالتها. فبعض بيانات "الرسالة" مُوجَّهة لخدمة الطلبة، وبعضها الآخر يتوجَّه بصورة أكثر وضوحاً نحو المجتمع؛ إذْ يتمُّ التواصل بشأن بيانات "الرسالة" مع الفئات المهنية المُتخصِّصة فيها. فمثلاً، يتمُّ التوجُّه ببُعْد "فلسفات التعليم" إلى أساتذة الجامعة وطلبتها، وببُعْد "المسؤولية الاجتماعية" إلى المجتمع بصورة عامَّة، وببُعْد "القيم الخاصَّة بأصحاب المصلحة" إلى الأطراف المختلفة المشاركة في نظام التعليم. أمّا بُعْد "التوجُّه الاستراتيجي" فهو يختصُّ -كما هو واضح في جهود الجامعة- بإعداد استراتيجيتها في التعامل مع البيئة الداخلية والبيئة الخارجية.

وتُكتَب بيانات "الرسالة" على نحوٍ يُعين على تكوين الصورة التي تريد الجامعة أنْ تصل إليها. فبعض الجامعات تحرص على بناء استراتيجية تفتح أُفق الجامعة على العالَم، لا لجذب الطلبة وحسب، بل لجذب اهتمام الأساتذة والباحثين الذين يُسهِمون في تقدُّم موقع الجامعة في نُظُم التصنيف العالمية.(١)

ومهما تغيَّرت البيانات التي تضعها مؤسسات التعليم العالي للتعريف بنفسها، في عناوين: "الرؤية"، و"الرسالة"، و"القيم"، و"الأهداف"، فإنَّها -في نهاية المطاف- تُعبِّر عن فلسفتها التي تودُّ أنْ تكشف عنها للآخرين. وبعض هذه المؤسسات تضع

(1) Breznik, Kristijan and Law, Kris M.Y. "What do mission statements reveal about the values of top universities in the world?", *International Journal of Organizational Analysis*, Vol. 27 No. 5, Nov. 2019, pp. 1362-1375. See the link:

- https://doi.org/10.1108/IJOA-08-2018-1522

مفردات قيمها تحت عنوان "فلسفة المؤسسة". ومن ذلك -على سبيل المثال- ما فعلته كلية هاربر في ضواحي شيكاغو؛ إذ وضعت بيانات "الرؤية" و"الرسالة"، ثم أعقبت ذلك ببيان "الفلسفة" الذي جاء فيه: "نعتقد أنَّ مهمَّتنا هي تسهيل التعلُّم النشط، وتعزيز المعرفة والتفكير النقدي ومهارات الحياة/ العمل المطلوبة للمشاركة في مجتمعنا العالمي. نعتقد أنَّ التميُّز في التعليم يجب أنْ يحدث في مُناخ أخلاقي من النزاهة والاحترام. ونعتقد أنَّ قوَّة مجتمعنا مُتجذِّرة في تنوُّعنا، وأنَّه من خلال التآزر نُحقِّق التميُّز." ثمَّ حدَّدت الكلية قيمها الجوهرية، وهي: الاحترام، والنزاهة، والتعاون، والتميُّز." وختمت ذلك بالقول: "نحن نُوجِّه عملنا، وندعم فلسفتنا ورسالتنا ورؤيتنا من خلال هذه القيم الأساسية."[1]

وبعض الجامعات -لا سيَّما المشهورة منها- لا تشعر إنَّها بحاجة إلى هذه العبارات على موقعها الرئيس. فجامعة هارفارد -على سبيل المثال- لا يتضمَّن موقعها الإلكتروني عبارةً عن رسالة الجامعة mission statement، ولكن يوجد لكلٍ من مُكوِّنات الجامعة (مثل: الكلية الجامعية للمرحلة الجامعية الأولى، وكليات الدراسات العليا، والمراكز البحثية، والأقسام الأكاديمية، والمؤسسات المُنبثِقة عن الجامعة) موقع إلكتروني يتضمَّن عبارات عن "الرؤية"، و"الرسالة"، و"القيم"، و"الأهداف". فكلية هارفارد Harvard College -مثلاً- رسالتها تعليم المُواطِنين وقيادات المجتمع عن طريق الالتزام بالقوَّة التحويلية للفنون الحُرَّة والعلوم.[2]

وتحاول كلُّ جامعة في بيان رسالتها تمييزَ نفسها عن الجامعات الأُخرى التي يُنظَر إليها على أنَّها مُنافِسة لها، إضافةً إلى إبراز الخصائص التنظيمية والصور الفريدة لعلاماتها "التجارية" المُميَّزة. وتعتمد العبارات التي تتضمَّنها رسالة الجامعة -إلى حَدٍّ

(١) انظر الرابط الإلكتروني لكلية هاربر الأمريكية:

- https://www.harpercollege.edu/leadership/mission/index.php

(٢) انظر الرابط الإلكتروني لموقع جامعة هارفارد الأمريكية الرئيسي:

- https://www.harvard.edu/about-harvard/harvard-glance

كبير- على الخصائص المؤسسية للجامعة. وقد أجرى كوسموتْزكي Kosmützky وكروكين Krücken دراسة للكشف عن أوجه التشابه والاختلاف في عبارات التعريف برسالة الجامعة mission، عن طريق تحليل محتوى هذه العبارات، وما تتضمنه من بيانات مُهِمَّة تضعها الجامعات الألمانية. واستنتج الباحثان أنَّ بيانات "الرسالة" تسمح للجامعات بوضع نفسها في مجالات مُحدَّدة ومجموعات تنافسية، وتكشف عن أوجه التشابه بين مجموعات من الجامعات، وتسليط الضوء كذلك على الطريقة التي تختلف فيها عن مجموعات جامعية أُخرى.[١]

ويُلاحَظ أنَّ الجامعات الألمانية تُركِّز في رؤيتها على التميُّز في التوحيد بين البحث والتعليم، كما هو الحال في جامعة بون،[٢] والجامعة الألمانية الدولية،[٣] في حين تركِّز صياغة رسالتها الجامعية على التخصُّصات الرئيسية في الجامعة. أمّا القيم فهي غالباً تتوجَّه إلى المواصفات التي تريد الجامعة تحقيقها في الطلبة. فمثلاً، تذكر الجامعة الألمانية الدولية سبع قيم، هي: التفتُّح، والابتكار، والاحترام، والحقيقة، والعمل في فريق، والمرونة، والتنوُّع. أمّا جامعة بون فتشير إلى قيم ذات بُعْد فكري واجتماعي أوسع، مثل: التنوير، والديمقراطية، وحُرِّية البحث، وازدهار المجتمع.

وقد كانت عبارة "الرسالة" mission statement في الجامعات الألمانية موضوعاً لعدد من البحوث منذ الإصلاحات التي أُدخِلت عليها، واقتضى اعتمادها وضع عبارة "الرسالة" في تعريفها بنفسها في منتصف التسعينيات. وقد راجعت باحثة ألمانية هذه البحوث، فتبيَّن لها أنَّ أثر وضع عبارات "الرسالة" في التعريف بالجامعات الألمانية، في عقد التسعينيات، كان يبدو ضعيفاً، ويقتصر على قيمة رمزية وإعلانية لا معنى لها؛ لتعدُّد

---

(1) Elwick, Alex. The purpose of the University Value Statements, in: Gibbs, Paul. Et.al. (Eds.), *Values of the University in a time of Uncertainty*, Cham, Switzerland: Springer 2019, pp. 61-74.

(2) https://www.uni-bonn.de/the-university/our-vision

(3) http://www.giu-berlin.de/en/about-giu/mission-vision.aspx

أغراضها. غير أنَّ أحدث الدراسات كشفت عن أنَّ تحليلات محتوىٰ بيانات "الرسالة" سمحت للجامعات أنْ تضع نفسها في مجالات ومجموعات تنافسية. أمّا مسألة تحويلها إلىٰ جامعات ذات فاعلية تنظيمية، وتوظيفها في خدمة أنظمة التعليم العالي الأُخرىٰ، فلا تزال بحاجة إلىٰ ما يُؤكِّد ذلك بعمل مزيد من البحوث. ولكنْ من الواضح أنَّ عبارات "الرسالة" لا تزال مجالاً لعدم الضبط والتجانس اللازم لوصف الجامعة بأنَّها مُنظَّمة، ولعلَّ هذه الحالة نفسها هي "نقطة قوَّة لصالح استخدام عبارات الرسالة إذا ساعدت في إحداث التحوُّل المطلوب في الجامعة حتّىٰ تصبح مُنظَّمة حقيقية."(1)

وتحاول بعض الدراسات الربط بين بيانات "الرؤية" و"الرسالة" التي تُقدِّم الجامعة نفسها من خلالها من جهة، وما يتحقَّق في خصائص الخرّيجين من أهداف مُعيَّنة نَصَّت عليها "الرؤية" و"الرسالة" من جهة أُخرىٰ، ممّا له صلة مباشرة بالفلسفة التي تتبنّاها الجامعة بخصوص تلك الأهداف. ومن ذلك أنَّ عدداً من الباحثين في الجامعات الأسترالية اهتموا بالنظر فيما حقَّقته الجامعات الأسترالية في مجال التنمية المستدامة، وذلك بعد أنْ أعلنت الأُمم المتحدة عن اعتماد جدول أعمال المُدَّة الزمنية (٢٠٠٥-٢٠١٥م)، ليكون: "عقد الأُمم المتحدة للتعليم من أجل التنمية المستدامة." وجاء في تفصيلات ذلك أنَّ "مؤسسات التعليم العالي تؤدّي مهمَّة حاسمة في تحويل وعي المجتمع نحو التنمية المستدامة." والسؤال الذي ينبغي التفكير في إجابته هو: ما الصلة بين الاعتراف بما قد تتضمَّنه بيانات "الرؤية" و"الرسالة" للجامعات من قيم التنمية المستدامة، وانعكاس ذلك علىٰ خصائص الخرّيجين؟

ولهذا الغرض، تمَّ تحليل محتوىٰ البيانات المُدْرَجة في المواقع الإلكترونية للجامعات الأسترالية، وعددها (٣٩) جامعة، تحت عنواني: "الرؤية"، و"الرسالة"؛

---

(1) Kosmutzky, Anna. "Mission Statements and the Transformation of German Universities into Organizational Actors", *Recherches Sociologiques et Anthropologiques*, 47 (1), 2016, pp. 41-66. See the link:

- https://journals.openedition.org/rsa/1594

لفحص حضور قيم التنمية المستدامة في هذه البيانات. وقد وجد الباحثون في هذه الدراسة أنَّ عدداً من الجامعات الأسترالية قد ضمَّنت رؤيتها ورسالتها عبارات مباشرة تلتزم بالأهداف والقيم المُتعلِّقة بالاستدامة، ولكنَّ خصائص الخرّيجين لم تعكس ذلك الالتزام. وفسَّر الباحثون هذه المفارقة بالقول: إنَّه "إذا لم يتمَّ الالتزام باعتماد الجامعة لقيم التنمية المستدامة على مستويات الجامعة كلها، فإنَّ أيَّ تفعيل لهذا الالتزام على مستوى دون غيره لن يكون مفيداً. فالمسألة ترتبط بالثقافة التنظيمية للجامعة التي يكون النظر فيها هو الخطوة الأولى في إدارة التغيير. وبقدر ما يُعطى من الأهمية للإعلان عن فلسفة الجامعة وقيمها في لغة الرؤية والرسالة، فإنَّ ما هو مُهِمٌّ كذلك فحص المدى الذي يتمُّ فيه تحليل هذه القيم وتفعيلها في كل جانب من جوانب ثقافة الجامعة، مثل القواعد والتعبيرات الرمزية والعملية."(1)

وتظهر خصوصية القيم الجامعية فيما يُميِّز الجامعة أو تخصُّص الكلية، فتظهر في بيانات "الرسالة" أو "القيم" ما يُعبِّر عن هذه الخصوصية. ومن المُلاحَظ أحياناً أنّه يشار إلى عبارات التعريف بالجامعة، أو بكلية من كلياتها بدلالة القيم بصورة خاصَّة؛ فلا غرابة أنْ تأتي عبارات "الرسالة" و"الرؤية" و"القيم" في الجامعة الطبية، أو في كلية الطب مُتضمِّنةً شيئاً ممّا يختصُّ بالقيم الطبية. ومن ذلك أنَّ كلية الطب في جامعة هوفسترا Hofstra بولاية نيويورك الأمريكية تُعبِّر عن ثلاثية: "المجتمع، والفكر، والابتكار". ففي عبارة "الرسالة"، وردت هذه الألفاظ الثلاثة. أمّا عبارة "القيم" فقد شملت عشرة ألفاظ، كان منها الألفاظ الثلاثة التي وردت في "الرسالة"، وسبعة ألفاظ أُخرى، هي: التعلُّم، والإنسانية، والتعدُّدية، والمهنية، ومركزية المريض، والتفكُّر، والرؤية. وهذا يشير إلى الاستعمال الفضفاض لمصطلح "القيم"، بحيث يُمكِن التعامل مع أيِّ مصطلح أو مفهوم تعاملاً قيمياً. وقد عبَّرت كلية الطب هذه عن ذلك بعبارة

(1) Lee, Ki-Hoon & Barker, Michelle & Mouasher, Agata. "Is it even espoused? An exploratory study of commitment to sustainability as evidenced in vision, mission, and graduate attribute statements in Australian universities", *Journal of Cleaner Production,* Vol. 48, June 2013, pp. 20-28.

تشير إلى هذا المعنى؛ فجاء في الموقع الإلكتروني للكلية أنَّها تلتزم بأنْ تجعل هذه القيم هي ما يُميِّزها، وأنَّ مناهجها تُؤكِّد تحويل الطلبة إلى أطبّاء ممتازين، وتحرص على تميُّزهم بهذه القيم، وتجسيدها في حياتهم المهنية.(١)

وتتكرَّر الأساليب "الفضفاضة" للأهداف والقيم في التعبير عندما تأتي من الجهات الحكومية؛ فأهداف التعليم العالي في الأردن نصٌّ مُطوَّل من ثلاثة عشر بنداً، جمعت متطلَّبات المجتمع وحاجاته من الكوادر المُتخصِّصة، والانتماء الديني والوطني والقومي، والديمقراطية، والتفكير، والإبداع، واللغة العربية، وتنمية المعرفة، واللغة الأجنبية، والبحث العلمي، وإنتاج التكنولوجيا، وربط القطاع العامّ بالقطاع الخاص، والتعاون الدولي، ... وفي الوثيقة ذكر للرؤية والرسالة والقيم في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي؛ فالقيم الجوهرية سبعٌ، هي: الشفافية والمصداقية، والعمل بروح الفريق، والتركيز على متلقّي الخدمة، وتكافؤ الفرص، وتشجيع الإبداع والتميُّز، والتطوير والتحسين المستمر، وشراكات مع المَعْنيين.(٢)

إنَّ الطريقة التي تعرض بها الجامعات قيمها المُتبنّاة في بيانات الإعلان عنها من رؤية ورسالة، تعكس التوجُّه الفلسفي الذي يُعبِّر عن حالة التغيُّر الذي أصاب قيم الجامعة. وفي هذا السياق، كتب ألكس إلْوِيك Alex Elwick بحثاً استقصى فيه الطريقة التي تُقدِّم بها الجامعات البريطانية نفسها من خلال عبارات القيم الجامعية التي تضعها في مواقعها الإلكترونية ونشراتها الإعلامية والدعائية، ثمَّ حلَّل الاتِّجاه العامّ للجامعات في تعبيرها عن قيمها، ونظر في سبب هذا الاتِّجاه والوظيفة التي يخدمها، مُميِّزاً بين ما هو مشترك بين الجامعات كلها، وما هو مشترك بين جامعات من

---

(1) School of Medicine, Hofstra University, Hempstead, NY. USA. See the link:

- https://medicine.hofstra.edu/about/mission-values.html

(٢) قانون التعليم العالي في الأردن رقم (١٧) لعام ٢٠١٨م. انظر نصَّ القانون في الموقع الإلكتروني لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي:

- http://www.mohe.gov.jo/ar/GovPapers/17-2018-2020.pdf

فئات مختلفة. وكان هَمُّ الباحث الكشف عن المهمَّة أو الوظيفة التي تؤدّيها عبارات "القيم" التي تعتمدها الجامعة في التعريف بنفسها ضمن قطاع التعليم الجامعي.(١) وتوصَّل الباحث إلى مجموعة من النتائج التي تكشف عن التآكل التدريجي للثقة في القيم التي تَعيَّن على الجامعات أنْ تُحقِّقها؛ إذ توجّه مفهوم القيمة إلى الاستهلاك، والسوق، والليبرالية الجديدة، وبذلك أصبح فقدان الثقة في قيم الجامعة سبباً في انخفاض درجة التقدير التي تستحقُّها مؤسسات التعليم العالي.(٢)



وكما تهتمُّ الجامعات بطريقة التعبير عن قيمها المُتبنّاة في وثائقها، فإنَّ من المُؤكَّد أنَّها حريصة أنْ ترى هذه القيم في الممارسة العملية. وقد أصبحت هذه المقارنة بين القيم المُتبنّاة وخصائص الأفراد من حيث سلوكهم القيمي موضوعاً لدراسات كثيرة، تكشف عن قوَّة الوازع القيمي والأخلاقي أو ضعفه لدى فئات المجتمع الجامعي؛ من: أساتذة، وطلبة، وإداريين، وغيرهم؛ سواءٌ في الجوانب الأكاديمية من قيم البحث

(1) Elwick, Alex. The purpose of the University Value Statements, in: Gibbs, Paul. Et.al. (Eds.), *Values of the University in a time of Uncertainty*, Cham, Switzerland: Springer 2019, pp. 61-74.

(2) Ibid., p.64.

وقيم التدريس، أو في جوانب العلاقات التنظيمية والاجتماعية، أو الخصائص الشخصية. ألسنا نسمع ونقرأ بين الحين والآخر اكتشاف شهادات جامعية مُزوَّرة لدى أساتذة جامعيين بعد سنوات من عملهم الجامعي، وطلبة حصلوا على شهادات جامعية من دون دراسة في الجامعة، وبيانات بحثية "مطبوخة" بعد نشر البحوث، فضلاً عن قضايا التمييز، والحرمان من حُرِّية التعبير، وغير ذلك؟!

والظاهر أنَّ ضعف الوازع القيمي والأخلاقي في الأوساط الجامعية لا يقتصر على بيئة دون أُخرى، ولا على فئة دون سواها في البيئة الجامعية؛ فوسائل الإعلام والجمعيات العلمية لا تزال تكشف بين الحين والآخر عن وجود هذا الضعف عند أساتذة الجامعة في بعض الأحيان، وعند الطلبة، وعند غيرهم من الإداريين في أحايين أُخرى. وقد لاحظ خمسةٌ من الباحثين في قسم علم النفس بجامعة بيليفيلد Bielefeld الألمانية اهتمام وسائل الإعلام والمجتمع العلمي في ألمانيا بهذه الظاهرة، وأجروا دراسة شملت عيِّنة من الطلبة في تخصُّصات مختلفة من أربع جامعات ألمانية. وكان هدف الدراسة هو بيان أثر التسويف الأكاديمي في سوء السلوك الأكاديمي عند الطلبة. أمّا فرضية البحث الأساسية فتمثَّلت في أنَّ ممارسات الطلبة لأيِّ نوع من سوء السلوك الأكاديمي رُبَّما تعود إلى تسويف الطلبة في تقديم واجباتهم الأكاديمية؛ أيْ عدم تقديمها في موعدها، وهو ما يضْطَرُّهم أنْ يلجؤوا إلى واحد أو أكثر من أنواع سوء السلوك الأكاديمي التي كانت موضوع الدراسة، وهي: استخدام الأعذار الاحتيالية، والسرقة الأدبية، والنسخ من شخص آخر في الامتحانات، واستخدام الوسائل المحظورة في الامتحانات، وحمل الوسائل الممنوعة في الامتحانات، ونسخ أجزاء من الواجبات المنزلية من الآخرين، وتلفيق البيانات أو تزويرها.

وبعد تحليل بيانات الدراسة تبيَّن أنَّ ٧٥٪ من الطلبة أقرّوا بأنَّهم شاركوا في نوع واحد على الأقلِّ من هذه الأنواع السبعة من سوء السلوك الأكاديمي في أثناء الأشهر الستة التي سبقت إجراء الدراسة. وهي ليست بعيدة عن نسبة ٧٠٪ التي كشفت عنها

دراسة مُماثِلة علىٰ الطلبة في الولايات المتحدة الأمريكية وكندا. وأكثر أشكال سوء السلوك الأكاديمي كان هو الغش من طلبة آخرين في الامتحان، وأقلها كان السرقة الأدبية. وعند البحث عن سبب القيام بهذه الممارسات، كشفت بيانات الدراسة عن أنَّ أكثر الأسباب ذكراً هو قِصَر الوقت المتبقّي لتقديم الواجبات؛ نظراً إلىٰ التسويف في أدائها ضمن الوقت المتاح.

وقد أشار الباحثون في هذه الدراسة -بعد مراجعتهم للدراسات السابقة- إلىٰ أنَّ ظاهرة سوء السلوك الأكاديمي مألوفة في البيئات الجامعية المختلفة، وأنَّ ممارسة الطلبة نوعاً واحداً من سوء السلوك يرتبط ارتباطاً إيجابياً بممارستهم أنواعاً أُخرىٰ.[1]

وقد تجاوز التعريف بالرؤية والرسالة والقيم ما يختصُّ بالشركات والمؤسسات التعليمية وغيرها، حتّىٰ أصبحت بعض الوزارات تُقدِّم نفسها بالتعريف للمَعْنيين بها، ويُتوقَّع أنْ تستمدَّ كلُّ المؤسسات التابعة لوزارة مُعيَّنة رؤيتها ورسالتها وقيمها ممّا تُقدِّمه الوزارة، مع القدر اللازم من الإشارة إلىٰ خصوصية كلِّ مؤسسة، ومجال عملها المباشر. ومن ذلك -مثلاً- أنَّ وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في الأردن حدَّدت رسالتها فيما يُمكِن أنْ تُقدِّمه "من خلال التنظيم، والإشراف علىٰ مؤسسات التعليم العالي، ومراكز الاستشارات، والمكاتب الثقافية داخل المملكة وخارجها ..."، وحدَّدت القيم التي تسعىٰ الوزارة إلىٰ تحقيقها، فكانت عناوين مفردات القيم كما يأتي: "المساءلة والشفافية والنزاهة، والاستجابة والمبادرة، والعدالة وتكافؤ الفرص، والتركيز علىٰ متلقّي الخدمة، والتعاون والعمل بروح الفريق، والجودة والتطوير والتحسين المستمر، والإبداع والتميُّز في الأداء." وقد شرحت الوزارة كلَّ عنوان من عناوين هذه القيم

(1) Patrzek, J. & Sattler, S. & van Veen, F. & Grunschel, C. & Fries, S. (2014). "Investigating the effect of academic procrastination on the frequency and variety of academic misconduct: a panel study". *Studies in Higher Education*. 40 (6), pp. 1014-1029. See the link:

- https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03075079.2013.854765

بشيء من تحديد ما سوف تحرص عليه الوزارة حتّى تتحقَّق هذه القيم. فمثلاً، جاء تفصيل قيمة العدالة وتكافؤ الفرص على الوجه الآتي: "البُعْد عن الواسطة، والمحسوبية، ومُخالَفة القوانين والأنظمة، والإهمال في الوظيفة، واللامبالاة في العمل، وعدم العدالة في تقديم الخدمة، والمزاجية في اتِّخاذ القرار، والتفسير غير القانوني للنصوص القانونية لغايات ولأغراض ومنافع خاصَّة بخلاف ما وُضِعت له."(١)

ثانياً: تجلِّيات الاهتمام بالقيم في التعليم الجامعي

كانت مسألة القيم في التعليم الجامعي -ولا تزال- مسألةً مركزيةً. ومن بين الإشارات الكثيرة إلى أهمية هذه المسألة، ما تضمَّنه تقرير اليونسكو الذي نُشِر يوم ٢٥ مايو (أيّار) ٢٠٢١م، بعنوان: "التعليم العالي وما بعده: وجهات نظر حول مستقبل التعليم العالي حتّى عام ٢٠٥٠". وقد جاء التقرير نتيجة جهود عملية جماعية وابتكارية من المناقشات حول دور التعليم العالي على مستوى العالَم. وقد وجَّه تلك الجهودَ سؤالان، هما: كيف تريد أنْ يكون التعليم العالي عام ٢٠٥٠م؟ وكيف يُمكِن للتعليم العالي أنْ يُساهِم في مستقبل أفضل للجميع عام ٢٠٥٠م؟ وقد تضمَّنت خلاصة الإجابات أربعة مطالب، كان أوَّلها: "يجب أنْ تكون القيم، مثل الاحترام والتعاطف والمساواة والتضامن، في صميم مؤسسات التعليم العالي المستقبلية ومهامها."(٢)

ويُستخدَم مصطلح "القيمة" في سياقات وتخصُّصات مختلفة، منها ما يختصُّ بالاقتصاد، والصناعة، وعالَم الأعمال. فللمواد الخام قيمة، وللمصنوعات قيمة، وللنفايات وطريقة التخلُّص منها أو تدويرها قيمة. ونعطي مثالاً على أحد السياقات التي يُستخدَم فيها مفهوم "القيمة"، وكيف يشتبك هذا المفهوم بالصناعة، وفلسفتها،

---

(١) من الموقع الإلكتروني لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي في الأردن. انظر الرابط الإلكتروني:

- http://www.mohe.gov.jo/ar/Pages/Vision-Mission.aspx

(2) Report on the Futures of Higher Education Envisions Collective and Holistic Responses to Global Challenges. See the link:

- https://www.iesalc.unesco.org/en/2021/05/26/report-on-the-futures-of-higher-education-envisions-collective-and-holistic-responses-to-global-challenges/

ونماذجها، وآليّاتها. فقد كانت الصناعة -إلى عهد قريب- تعتمد اقتصاداً خطِّياً يسير في خطِّ الإنتاج، حيث تدخل فيه المواد الخام؛ لصناعة المُنتَج المطلوب، والتخلُّص من البقايا والنفايات. والتوجُّه الجديدُ هو اقتصاد دائري يعيد استعمال كلِّ المواد التي تدخل النظام إلى أطول زمن مُمكِن. وهذا النظام يُسمّى إعادة تعريف القيمة، ويُعَدُّ ثورة في التصنيع، ويُبشِّر بمستقبل أكثر استدامةً.(1)

وينطلق التقرير الذي أَعَدَّته لجنةٌ تابعة لبرنامج الأُمم المتحدة للبيئة من طبيعة التغيير الذي نحتاج إليه. فإذا أردنا تغيير العالَـم الذي نعيش فيه، فإنَّنا سنحتاج إلى إجراء تغييرات كبيرة على الطريقة التي نؤدّي بها الأشياء، سواءٌ كانت الطريقة التي نبني بها المنازل، أو نُنتِج من خلالها الكهرباء، أو نتخلَّص عن طريقها من النفايات، فكلّ ذلك يحتاج إلى إعادة التفكير في كلِّ جانب من جوانب ما نفعله؛ للتأكُّد أنَّنا نبذل قصارى جهدنا. و"من أجل تنمية أكثر إنصافاً واستدامةً، سنحتاج أيضاً إلى إعادة التفكير في الاقتصاد العالمي، وكيف نُقدِّر قيمة الموارد التي تُوفِّرها الطبيعة؛ ذلك أنَّ نموذج التصنيع التقليدي الحالي يُعَدُّ مصدراً للتلوُّث، حيث نصنع مُنتَجاً، ونستخدمه، ثمَّ نتخلَّص منه. لذلك نحتاج إلى التفكير في الانتقال نحو نموذج تدويري؛ للاحتفاظ بقيمة المواد والموارد المُستخدَمة في أيَّة عملية تصنيع."(2)

ويرى التقرير أنَّ الانتقال إلى الاقتصاد التدويري يعتمد على نهج جديد للتصميم الصناعي، يقوم على ثلاثة متطلَّبات، هي: القدرة على تكوين القيمة، والقدرة على حماية القيمة والمحافظة عليها، والقدرة على استرداد القيمة بسهولة وفعّالية من حيث التكلفة. وتشير هذه المتطلَّبات الثلاثة للنظام الجديد إلى أهداف دائرية أساسية تتقاطع مع رؤية جديدة لكلٍّ من: المُنتَج، والعملية، والمصنع، والنظام. وقد يشمل ذلك أموراً عِدَّةً، منها: تصميم المُنتَج لعُمر طويل، و/ أو الاحتفاظ بالمُنتَج في النظام؛ أيِ الاحتفاظ بالقيمة مُدَّةً أطولَ، ويتمُّ في كلتا الحالتين إبطاء تدفُّق المواد داخل النظام الاقتصادي وخارجه.(3)

---

(1) International Resource Panel (IRP). *Redefining Value: The Manufacturing Revolution Remanufacturing, Refurbishment, Repair and Direct Reuse in the Circular Economy*, Paris: UNESCO and the United Nations Environment Programme, 2018.

(2) Ibid., p. 7.

(3) Ibid., p. 9.

ويُعَدُّ مفهوم "إعادة التدوير" جزءاً لا يتجزَّأ من الاقتصاد الدائري، لكنَّ تعبير "عمليات الاحتفاظ بالقيمة" هو إشارة إلىٰ طبيعة النشاط الإنتاجي الذي يتيح إطالة عُمر خدمة المُنتَج إلىٰ ما بعد عُمر الخدمة التقليدي المُتوقَّع. ويتضمَّن ذلك جُمْلةً من العمليات التصنيعية التي تساعد علىٰ الاحتفاظ بالقيمة في النظام، عن طريق تحسين كفاءة المواد، وتقليل الآثار البيئية، وربَّما تُوفِّر فرصاً اقتصاديةً مُرتبِطةً بإنتاج المواد الأوَّلية، والتعامل معها.(1)

وقد يتساءل بعض الناس عن حقيقة ما يجري الكشف عنه من قصص مُتكرِّرة عن وقائع الفساد السياسي والإداري والمالي والأخلاقي في كثير من بلدان العالَم، ولا تخلو هذه القصص من أمثلة عمّا يدور في البيئات الجامعية أحياناً. غير أنَّ الضجَّة الإعلامية تتضخَّم عندما تتضمَّن هذه الأمثلة شخصياتٍ من القيادات السياسية، والمالية، والإعلامية، والدينية؛ فهل تغيَّرت أخلاق الإنسان، وأصبحت ظاهرة الفساد ظاهرةً جديدةً في المجتمع البشري، أم أنَّ كشف هذه الظاهرة أصبح أمراً سهلاً، وبات الإعلام التقليدي والإعلام الجديد ينشره علىٰ نطاق واسع؟(2)

---

(1) Ibid., p. 26.

(٢) في مطلع شهر أكتوبر (تشرين الأوَّل) عام ٢٠٢١م، كُشِف النِّقاب عن مسألتين هزَّتا الضمير الإنساني العالمي، هما:

- ما سُمِّي تقرير باندورا (نسبة إلىٰ الأسطورة اليونانية عن جَرَّة مُغلَقة تحتوي علىٰ شرور العالَم). وفيه كشف الاتِّحاد الدولي للصحفيين الاستقصائيين والشركاء الإعلاميين، يوم ٣ أكتوبر (تشرين الأوَّل) ٢٠٢١م، عن ملايين السِّجِلّات والوثائق الخاصَّة بشركات مُتخصِّصة في الخدمات المالية السرِّية. وهي تتحدَّث عن الكيفية التي يخفي فيها بعض أثرياء العالَم ممتلكاتهم، بعيداً عن مصلحة الضرائب، وسُلْطة القانون. انظر الرابط الإلكتروني لصحيفة "نيويورك تايمز"؛ لتعرُّف ما نُشِر عن هذا الموضوع:

- https://www.nytimes.com/2021/10/04/world/pandora-papers.html

- ما نشرته الصحف العالمية يوم ٥ أكتوبر (تشرين الأوَّل) ٢٠٢١م عن تورُّط نحو (٣٠٠٠) رجل من رجال الدين في الكنيسة الكاثوليكية في فرنسا وحدها، في الاعتداء جنسياً علىٰ أكثر من (٢٠٠) ألف طفل علىٰ مدار السبعين سنة الماضية. وقد استند التقرير إلىٰ وثائق الكنائس، وتقارير الشرطة، وشهادات الضحايا، مشيراً إلىٰ أنَّ الكنيسة الكاثوليكية غضَّت النظر عن هذا "البلاء" مُدَّة طويلة. لتعرُّف تفاصيل الخبر كما نشرته وكالة "رويتر"، انظر الرابط الإلكتروني:

- https://www.reuters.com/world/europe/report-finds-216000-children-were-victims-french-clergy-sex-abuse-since-1950-2021-10-05/

ولا تنقصُنا الأمثلةُ على ضعف الوازع القيمي في التعليم الجامعي؛ ففي مقال نشرته مجلَّة "البحث في التعليم العالي"، أشار الباحث إلى عدد من البحوث التي استقصت ميل طلبة الجامعات إلى ممارسة أعمال غير أخلاقية، وكان الطلبة في أحد هذه البحوث يدرسون مادَّة جامعية تختصُّ بأخلاقيات العمل، فأجاب تسعة طلبة من كلِّ عشرةٍ بأنَّهم سيتصرَّفون بشكل غير أخلاقي إذا تأكَّدوا من عدم القبض عليهم، أو معاقبتهم على أفعالهم. وكشفت دراسات أُخرى عن الاتِّجاه نفسه؛ فكلَّما انخفضت فرص الإمساك بالشخص الذي ينخرط في سلوك غير أخلاقي، زادت احتمالية انخراطه فيه. وهذا يعني أنَّ خرّيجي الجامعة من تخصُّصات الأعمال -الذين سوف يصبحون قادة الأعمال مستقبلاً- ينظرون إلى سلوك العمل غير الأخلاقي على أنَّه مسألة تحليل مخاطر التعرُّض للقبض عليهم.

وقد استغرب الباحث المذكور من نتائج بعض الدراسات التي بيَّنت أنَّ كليات إدارة الأعمال بالجامعة تتسامح مع الممارسات المشكوك فيها بصورة أعلى ممّا يفعله أعضاء هيئة التدريس في التخصُّصات الجامعية الأُخرى. ولأنَّ الباحث كان مهتماً بدراسة دور المناهج الجامعية في محاربة الفساد؛ فقد عقَّب على نتائج البحث بالقول: إنَّ "المجتمع الذي يتصرَّف الفرد فيه بصورة غير أخلاقية عندما يضمن السلامة من العقاب، هو مجتمع فاسد."[1]

وفي سياق الإشكاليات الأخلاقية في الوسط الجامعي، جاء كتاب: "شقوق في البرج العاجي: الفوضى الأخلاقية في التعليم العالي". والكتاب -كما يظهر من العنوان- ينتقد بشِدَّة السياسات الحالية في الجامعات؛ فالمشكلات عميقة، وواسعة الانتشار، ومعظم التسويق الأكاديمي في الإعلانات الجامعية هو من قبيل الاحتيال، والجامعات مُثقَلة بموظفين غير ضروريين، والغشُّ مُنتشِر في كل مكان.[2]

---

(1) Furutan, Omid. "University curriculum and the fight against corruption", *Research in Higher Education Journal,* vol 15, 2012.

(2) Brennan, Jason. & Magness, Phillip. *Cracks in the Ivory Tower: The Moral Mess of Higher Education*, Oxford: Oxford University Press, 1st Edition, 2019, p. 214-228.

ومع أنَّ الكتاب -في رأي مُؤلِّفَيْه- هو "دراسة اجتماعية وفلسفية،"[1] فإنَّ ما يُميِّز هذا الكتاب عن العديد من الانتقادات الأُخرىٰ للتعليم العالي، هو أنَّ المُؤلِّفَيْنِ يعتقدان أنَّ المشكلات الأخلاقية عند الأكاديميين مُتأصِّلة. فثمَّة سلوكاتٌ سيئة يقوم بها مُنتسِبو الجامعة في صورة ردِّ فعل علىٰ الحوافز السيِّئة الكامنة في الأوساط الأكاديمية. وآليّات الكشف عن السلوك السيِّئ في الأوساط الأكاديمية آليّات ضعيفة، بل إنَّ مَنْ يُكتشف أمره منهم هم أُناس عاديون تماماً. ويُوثِّق المُؤلِّفان كثيراً من المشكلات "الأخلاقية" في العمل الإداري والتعليمي والبحثي، ولا يتورَّعان عن وصف هذه المشكلات بالأكاذيب والغشِّ والخداع، التي لا نجدها في ميادين الأعمال والمهن والصناعات.

والمراجع التي تنتقد وضع القيم والأخلاق في الجامعات الأمريكية رُبَّما تكون تحت تأثير التوجُّه الفكري والسياسي للمُؤلِّفين؛ فمعظم هؤلاء يُعبِّرون عن توجُّهات يمينية محافظة، أو توجُّهات يسارية ليبرالية، ولذلك تجنَّب المُؤلِّفان التعبير عن النقد المُوجَّه من الجانبين، مُؤكِّدَيْنِ أنَّ مَنْ يتأمَّلون فيما يذكرانه في الكتاب يوافقون علىٰ أنَّ الجامعات تعاني عيوباً في أساسياتها.[2]

ومن الإنصاف ذكر أنَّ هذا النوع من الوصف للجامعات الأمريكية يجد مَنْ يُعارِضه، ويذكر في مقابل نقاط الضعف التي ذكرها الكتاب نقاط قوَّة أُخرىٰ يعرفها الميدان الجامعي.[3]

وقد يظهر لبعض الدارسين والباحثين وجودُ التباسٍ ما بين القيم الأخلاقية والإيديولوجيا؛ فإذا درَّس المُدرِّسون القيم، فكأنَّما يُوجِّهون الطلبة نحو أفكار مذهبية

---

(1) Ibid., p.8.

(2) Ibid., p.21.

(3) Henderson, Bruce. "Book Review: cracks in the Ivory Tower: The Moral Mess of Higher Education", *Teacher-Scholar: The Journal of the State comprehensive Unviersity*, Vol. 10 Article 1, Jan. 2021. Available at:

- https://scholars.fhsu.edu/ts/vol10/iss1/1

ومُعتقَدات مُعيَّنة. ومن هنا يصرُّ المُنافِحون عن دمج القيم على التمييز بين الأمرين؛ فلا شكَّ أنَّه توجد معانٍ تشترك فيها الإنسانية جمعاء، هي القيم الإنسانية، التي يجب على الجميع، ليس فقط الاعتراف بها، بل تعزيزها في نفوس الطلبة، في جميع المراحل والتخصُّصات. أمّا موضوع الإيديولوجيا والمذهبية ونشرها والترويج لها في القاعة الصفِّية فهو أمر إشكالي لا يُمكِن الإجماع عليه.

إنَّ الصراع حتمي، ولا مَفرَّ منه بين المُنادين بالقيم والإصلاح من جهة، والقوى المُتنفِّذة التي تسير وَفق عقلية السوق والليبرالية الجديدة التي هي ذروة التسلُّط الرأسمالي من جهة أُخرى. وما دام هؤلاء ماسكين الزمام فسيظل صوت المُطالِبين بالإصلاح مسموعاً وعالياً.

وللاهتمام بقضايا القيم الأخلاقية في التعليم الجامعي، دأبت بعض المؤسسات المُتخصِّصة على نشر كتب، وتنظيم دورات تدريبية، وعقد مؤتمرات علمية، وتقديم مساقات تعليمية. ومن هذه المؤسسات، مؤسسة Globethics.net التي تُقدِّم مساقات تدريسية علمية في مجال التعليم الجامعي، وهي مساقات تعليم عن بُعْد، تَتَّصِل بالقيم والأخلاقيات. ومن هذه المساقات: الأخلاقيات في التعليم العالمي للمهن الإدارية، والأخلاقيات في التعليم العالي للمهن التعليمية، وأخلاقيات الإنترنت، وغير ذلك.[1]

ولا شك في أنَّ للتعليم والتدريب بعض الأثر في سلوك الأفراد، لكنَّ الأثر الأكثر أهمية في الالتزام الأخلاقي يتحقق بالقدوة والأسوة، عند رؤية هذا الالتزام وآثاره في

(1) https://www.globethics.net/academy/ethics-higher-education-administrative-professionals

تُعرِّف مؤسسةGlobethics.net نفسها بأنَّها "شبكة عالمية من المُعلِّمين والمؤسسات ذات الرؤية المُتخصِّصة بترسيخ الأخلاقيات في التعليم العالي. نحن نسعى جاهدين من أجل عالَمٍ يتمُّ فيه تعليم الناس، وخاصَّة القادة، وإعلامهم والعمل وَفقاً للقيم الأخلاقية، ومن ثَمَّ المساهمة في بناء مجتمعات مستدامة وعادلة وسلمية." وهي شبكة من أشخاص على مستوى العالَم، مقرُّها في جنيف، ولدى الشبكة مجلس دولي، ولها مركز لدى الأُمم المتحدة.

سلوك الآخرين، لا سيما في الإدارات الجامعية، إضافة إلى أهمية توفير البيئة الجامعية المعززة للقيم بما يكون فيها من العلاقات والنشاطات التي يشترك فيها الجميع.

وتوجد مراكز وجمعيات مُتعدِّدة تخصَّصت في الاهتمام بقضايا القيم في الجامعات الأمريكية، منها ما نشأ مُبكِّراً، مثل جمعية القيم في التعليم الجامعي،[1] التي أُنشِئت منذ عام ١٩٢٢م؛ للالتزام بالمحافظة على القيم الأخلاقية في مؤسسات التعليم الجامعي، عن طريق البحث، والنشر، والتدريب، والمؤتمر السنوي.

ومن الجدير بالذكر أنَّ المؤتمر السنوي السابع والتسعين عُقِد، في الأيّام (١٣-١٦) من شهر يوليو (تمّوز) عام ٢٠٢١م؛ لمعالجة ظاهرة انتشار المعلومات المُضلِّلة والأخبار الزائفة، وضرورة التزام الجامعات وأساتذتها بالمسؤوليات الأخلاقية الخاصَّة بالمعلومات الدقيقة والصادقة.

وفي عام ١٩٩٠م، تأسَّس المركز الجامعي للقيم الإنسانية في جامعة برينستون بولاية نيوجرسي الأمريكية؛ لتعزيز البحث المستمر في القضايا الأخلاقية المُهِمَّة في الحياة الخاصَّة والعامَّة، ولدعم التدريس والبحث في مسائل الأخلاق والقيم الإنسانية في جميع المناهج والتخصُّصات الدراسية في الجامعة.[2]

وفي عام ١٩٩٢م، أُنشِئ المركز الدولي للنزاهة الأكاديمية،[3] وبدأ مقرُّه بجامعة كلمْسون Clemson في ولاية كارولينا الجنوبية، بائتلافٍ بين عدد من الجامعات في أمريكا وخارجها، حتّى وصل عدد المؤسسات الأكاديمية المشتركة في المركز إلى نحو (٢٤٠) مؤسسة، فضلاً عن مئات الشخصيات. وقد تنقَّل مكان إدارة المركز بين عدد من الجامعات الأمريكية، وأصبح موقعه الآن موقعاً افتراضياً virtual.

---

(1) The Society for Values in Higher Education/ Western Kentucky University

(2) https://uchv.princeton.edu/about-the-center/history

(3) The International Center for Academic Integrity ICAI.

وقد تأسَّس المركز الدولي للنزاهة الأكاديمية في بداية الأمر؛ ليكون منتدىً لتعزيز قيم النزاهة الأكاديمية بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس والإداريين في الجامعات، ولمكافحة الغش، والانتحال، وعدم الأمانة الأكاديمية في التعليم العالي. ثمَّ توسَّعت نشاطات المركز على مَرِّ السنين؛ لتشمل غرس ثقافة النزاهة في المجتمعات الأكاديمية للمؤسسات الأعضاء. ويُقدِّم المركز خدمات التعليم، والتقويم، والتدريب، والاستشارات، وتبادل الخبرات، إضافةً إلى المؤتمرات الدولية والإقليمية والمحلية، التي يُنظِّمها المركز في مؤسسات جامعية في أنحاء مختلفة من العالَم. ويُعرِّف المركز النزاهة الأكاديمية بأنَّها التزام بست قيم أساسية، هي: الصدق، والثقة، والإنصاف، والاحترام، والمسؤولية، والشجاعة. ويتوقَّع المركز أنْ تتدفَّق من هذه القيم مبادئُ السلوك التي تُمكِّن المجتمعات الأكاديمية من ترجمة المُثُل العليا إلى أفعال.

وقد عقد المركز مؤتمره السنوي الإقليمي السادس عام ٢٠٢١م في حرم جامعة ميريلاند الأمريكية، وحمل عنوان: "إعادة تصوُّر النزاهة الأكاديمية في لحظة التغيير السريع"؛ ليُعالِج ظاهرة استمرار أنماط العنف العنصري، وعدم المساواة في الوصول إلى التعليم، والخبرات اللازمة لتطوير مفاهيم "العدالة" و"الإنصاف، وهي ما يشكِّل محور ثقافة النزاهة الأكاديمية، لا سيَّما في عالَم شديد التغيُّر، وظروف التعليم عن بُعْد.[1]

ومع أنَّ التعريفات التقليدية للقيم كانت غالباً تشمل الفضائل الإنسانية العامَّة؛ من: صدق، ووفاء، وإخلاص، وتجلَّت بالبيئة الجامعية في الحُرِّية الأكاديمية، والنزاهة، والعدل، والإنصاف، وعدم التحيُّز؛ فإنَّ التغيُّرات التي أصابت المجتمعات البشرية أخذت تفتح المجال أمام بعض الأصوات لتقديم طرق مختلفة من تعريف القيم، تقوم أساساً على رفع الفوارق الاقتصادية بين فئات المجتمع الواحد، وبين المجتمعات المختلفة. ومن ذلك -على سبيل المثال- ما نشرته مجلَّة "داخل التعليم

---

(1) http://www.academicintegrity.org/

العالي insidehighered" يوم ١٥ مايو (أيّار) ٢٠٢١م، عن دعوة بيل غيتس Bill Gates[(١)] إلى تقديم تعريف جديد للقيم، يُؤكِّد الحالة الاقتصادية للطلبة.[(٢)]

وقد أنشأت جامعة تارتو في جمهورية إستونيا الأوروبية مركزاً للأخلاق في الجامعة، University of Tartu Centre for Ethics، وذلك عام ٢٠٠١م؛ بُغْيَةَ تنظيم نشاطات بحثية وتعليمية وتدريبية، للتأمُّل في المعايير والقيم التي تختصُّ بتحقيق العدالة في المجتمع، وإعداد المُعلِّمين الذين سوف يُدرِّسون في المدارس. وقد نشرت الباحثة مارغيت سوتروب Margit Sutrop بحثاً حمل عنوان: "هل يُمكِن تدريس القيم؟ أسطورة التعليم الخالي من القيمة"، وعكس بعض خبرات المركز، وتحديداً في استعمال أسلوب "لعبة قيم المُعلِّمين"، واستنتجت أنَّ المُعلِّمين يرون في هذا الأسلوب فرصة للتفكير في القيم الشخصية والمهنية ومناقشتها، وأنَّ ممارسة هذا التدريب في الجامعة يُحفِّزهم على أَخْذ دورهم بجديَّة بوصفهم مُعلِّمين للقيم.[(٣)]

وقد بيَّنت الباحثة أنَّ أيّاً من الأهداف التربوية الأربعة التي يضعها فلاسفة التربية وهي: الاستقلال الذاتي، والنمو الاقتصادي، والتنمية البشرية، والتربية المدنية، إنَّما يُمثِّل مع غيره أهدافاً مُتداخِلةً بشكل كثيف. فالتعليم له قيمة شخصية وثقافية واجتماعية، وهو عملية ذات طبيعة أخلاقية بصورة عميقة، تقوم على فهم الإنسان وأساليب حياته. ووَفقاً للفهم الإنساني للتعليم، فإنَّ الشخص المُتعلِّم هو الشخص الذي يسعى جاهداً لفهم العالَم المحيط، وإقامة صلة وثيقة معه قدر الإمكان.

---

(١) بيل غيتس: رجل أعمال ومُستثمِر من أغنى الأغنياء في العالَم، ومُؤسِّس شركة مايكروسوفت، التي تُعَدُّ من أكبر شركات البرمجيات في العالَم. وهو مُتفرِّغ الآن للأعمال التطوُّعية في مؤسسة بيل وميلندا غيتس الخيرية.

(٢) ورد ذلك في التقرير الذي أَعَدَّته مؤسسة غيتس Gates Foundation، التي قدَّمت دعماً مالياً للمجلَّة المذكورة؛ لنشرها التقرير. انظر الرابط الإلكتروني:

- https://www.insidehighered.com/news/2021/05/12/gates-foundation-attempts-redefine-value-higher-education

(3) Sutrop, Margit. "Can Values be Taught? The Myth of Value-Free Education", *Trames (Journal of The Humanities and Social Sciences),* 2015, 19 (69/64), 2, 189–202.

ولاحظت الباحثة أنَّ كثيراً من البحوث تشير إلى المُعلِّمين في بلدان مختلفة حول العالَم بوصفهم مُدرِّسين غير مُعَدّين جيِّداً للتعامل مع القيم المُتضارِبة في الحياة المدرسية، وأنهم ليسوا دائماً على دراية كاملة بالتأثير الأخلاقي للقيم التي يحملونها، وترى أنَّه يجب توفير مزيد من الوقت والاهتمام بتدريب المعلمين على التفكير في القيم.[1]

وترفض الباحثة تماماً مقولة "أنَّ برامج إعداد المُعلِّمين تقوم على افتراض أنَّ التعليم يعني مُجرَّد اكتساب المعرفة". وقد ظهر مثل هذا الاعتقاد في السبعينيات، عندما بدأ عدد من علماء التعليم بدعم ما يُسمّى التعليم "الخالي من القيمة"؛ إذ عَدّوا تعليم القيم غير مُناسِب في مجتمع تعدُّدي علماني بشكل متزايد، يتبنّى نموذج ما بعد الحداثة، ويتكيَّف مع العصر الصناعي الذي يتبنّى "نموذج الأعمال في التعليم"Business Model of Education؛ لمحاولة تعليم أكبر عدد من الأشخاص بأقلِّ تكلفة مُمكِنة. وتُؤكِّد الباحثة أنَّ عدم إعطاء القيم موقعها المُهِمَّ في التعليم هو أمر لا يُمكِن الدفاع عنه؛ إذ يستحيل وجود مدرسة خالية من القيمة، ومن هنا تأتي أهمية التعليم الجامعي الذي يُعِدُّ المُعلِّمين.[2]

يمكننا القول: إنَّ أحد صور الاهتمام بالقيم في التعليم الجامعي هو ميدان البحث في موضوع القيم في الجامعات، سواءٌ أكان ذلك بحثاً فيما يسمى القيم الجامعية تحديداً أم أيّاً من فئات القيم أو مستوياتها في المجالات السلوكية الشخصية والاجتماعية والوطنية أو غيرها. ولا شكّ في أنَّ هذا الميدان من البحث ميدان واسع؛ نظراً لسعة قطاع التعليم الجامعي وكثرة الأساتذة الراغبين في إجراء البحوث لأغراض مِهْنية معينة، وكثرة طلبة الدراسات العليا الذي يجرون البحوث لأغراض الحصول على الشهادات العلمية. ومع ذلك، فإنَّ بحوث القيم في التعليم الجامعي ستكون أقل بكثير منها في التعليم المدرسي؛ لأنَّ كثيراً من أساتذة الجامعات وطلبة الدراسات العليا يجرون بحوثهم في قطاع التعليم المدرسي.

---

(1) Ibid., 189-191.

(2) Ibid., 192.

وقد أصبح من الأعراف المستقرة في البحوث والدراسات التي تجرىٰ في العالم العربي أن يشمل البحث مراجعة للبحوث والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، وأن تشمل البحوث التي تتمُّ مراجعتها المنشور منها باللغة العربية في مشرق العالم العربي ومغربه، وباللغة الأجنبية ولا سيما المنشورة باللغة الإنجليزية في بلدان المشرق العربي. وتقتضي بعض الظروف أن يقتصر الباحث علىٰ إحدىٰ هاتين الفئتين من البحوث. ومن ذلك ما قامت به سميرة الخوالدة في دراستها التي استهدفت "تعرُّف الأدبيات الغربية (الإنجليزية تحديداً) التي تتناول موضوع القيم في التعليم العالي كما نشرها مُفكِّرون وباحثون... في الربع الأخير من القرن العشرين" وشملت الدراسة عينة من مائة بحث من هذه البحوث. وقد اجتهدت الباحثة في تصنيفها في سبع فئات وَفق بؤرة اهتمام البحث: معايير القيم من الزاوية النظرية أو الفلسفة، ودمج القيم في البرامج الجامعية، ودور الأساتذة والإدارة الجامعية، وتجارب في تطبيق القيم، ودور الدين، ومُعوِّقات دمج القيم، والمعايير الأخلاقية العامة.[1]

وقدَّمت الباحثة مجموعة مهمَّة من الملاحظات في ضوء خبرتها بميدان بحوث القيم المنشورة باللغة العربية. منها: "أنَّ نسبة كبيرة من الدراسات الغربية تُركِّز علىٰ فلسفة القيم والمعايير الأخلاقية في التعليم العالي وطبيعتها"، في حين أنَّ البحوث المنشورة باللغة العربية في الحقبة نفسها تتمحور "حول دراسات ميدانية تطبيقية تروم تعرُّف الاتجاهات المختلفة لدىٰ الطلبة، لا سيَّما السياسية منها، وأنَّ قليلاً منها تناول فلسفة القيم والمعايير الأخلاقية، أو قدَّم فكراً يُؤصِّل لها، أو اتَّخذ موقفاً فاعلاً في إطارها". ولاحظت أن حيِّزاً لا بأس به من الدراسات بالإنجليزية- تنطلق من قناعة القائلين بأنَّ المرحلة الجامعية ليست مُتأخِّرة بالنسبة إلىٰ بناء الشخصية. ومِنْ هؤلاء

(١) الخوالدة، سميرة. "دراسة مسحية نقدية للكتابات الأجنبية في ربع القرن الأخير حول حضور القيم في التعليم الجامعي"، **مجلة الفكر الإسلامي المعاصر**، العدد ١٠٢، خريف (١٤٤٢هـ/ ٢٠٢١م)، ص ١٣-٤٨. انظر تحديداً ص ١٦-١٨.

مَنْ لا يرىٰ أصلاً وجود حدٍّ زمني لقدرة الإنسان علىٰ مراجعة الذات، وإعادة بنائها." وافترضت الباحثة: "أنَّ تطوير التعليم العالي وتوجيهه ورسم سياساته رَهْن بِيد الجهات الرسمية الحكومية، لا القوىٰ المدنية التطوُّعية ذات الخبرة والاختصاص. وقد يُعتقَد أيضاً أنَّ القائمين علىٰ مؤسسات التعليم العالي وإدارتها يرون أنفسهم مُجرَّد موظفين تنفيذيين، وليسوا مُفكِّرين قياديين وراسمي سياسات ومُخطِّطين لمستقبل الأجيال في بلدهم والعالَم."[1]

وقد عَرض مصدَّق الجُليدي عدداً من البحوث والدراسات والوثائق الدولية الخاصة بالقيم الجامعية في البلدان العربية، ثم عرض عدداً من البحوث ذات الصلة ب "المُكَوِّن القيمي في فروع العلوم المختلفة التي تدرس في الجامعات العربية" واستخلص أنَّ هذا المكون القيمي "إمَّا أنَّه غائب غياباً كاملاً، وإمّا أنَّه حاضر حضوراً جزئياً في بعض الجامعات علىٰ مستوىٰ بعض المناهج، في تخصُّصات، مثل: الدراسات الاجتماعية، والدراسات الدينية، ولكن علىٰ مستوىٰ تصميم منهاجي دون المأمول، وإمّا أنَّه مُكرَّس لترسيخ منظومة قيم ليبرالية مُوصَىٰ بها من الخارج في سياق النشر الـمُنظَّم لموجة العولمة، مثل: قيم حقوق الإنسان، والمساواة بين الرجال والنساء، والقيم الاقتصادية، مثل: الجودة، والابتكار، والحوكمة."[2]

ويبدو لنا من هذه الأمثلة من تجليات الاهتمام بالقيم في التعليم الجامعي، أنَّ الموضوع حاضر بقوة في أنواع مختلفة من الكتابات، منها ما يشير إلىٰ دلالات متنوعة من مفهوم القيم في التعليم الجامعي، وإلىٰ أنواع ومستويات مختلفة من القيم، وإلىٰ الجدل حول ضرورة القيم في التعليم الجامعي، وحاجة فئات متنوعة من طلبة الجامعة إلىٰ التأهيل في

(١) المرجع السابق، ص ٣٨-٤٢

(٢) الجليدي، مصدّق. "الـمُكوِّن القيمي في فروع العلوم المختلفة التي تُدرَّس في الجامعات: دراسة تحليلية استشرافية"، **مجلة الفكر الإسلامي المعاصر**، العدد: (١٠٢)، خريف (١٤٤٢هـ/ ٢٠٢١م)، ص١٧٧-٢٢٩. انظر تحديداً ص٢١٣-٢١٤.

مجال القيم، وإلى حالات انتهاك القيم في العمل الجامعي. ويظهر لنا كذلك أنَّ هذا الحضور لا تقتصر تجلياته على ما ينشر من البحوث والدراسات والمقالات، وإنما يتجلى كذلك في وجود مراكز وجمعيات علمية متخصصة، ومؤتمرات محلية ودولية.

ثالثاً: نماذج من الاهتمام بالقيم في التعليم الجامعي

بعد أن استعرضنا بعض الأمثلة على تجليات الاهتمام بالقيم في الكتابات والمراكز والمؤتمرات، نود في هذه الفقرة أن نلقي الضوء على نماذج من البرامج التي تتخصص في رعاية القيم وطرق اكتسابها. فقد شاعت في السنوات الأخيرة شعارات ومصطلحات تُعبِّر عن اهتمام خاصٍّ بالقيم، مثل: المناهج القائمة على القيم، والتعليم بالقيم، وتزاحم القيم، والإدارة بالقيم. وأخذت هذه العناوين تدخل ساحةَ التعليم العالي بصورة تَتَّصِف بالجاذبية التي يُولِّدها مصطلح "القيم" في العنوان، علماً بأنَّ تاريخ الجامعات يُؤكِّد أنَّ كلَّ جامعة كانت تقوم على قيم مُحدَّدة؛ سواءٌ تعلَّق ذلك بالقيم الدينية التي قامت عليها معظم الجامعات في أوَّل نشأتها، ولا تزال تقوم عليها الجامعات الدينية الحديثة، أو بالقيم الفلسفية والعلمية وقيم السوق وغيرها.

ولا تفتقد الجامعات المعاصرة تركيزها على قيم مُعيَّنة، تظهر فيما تُعرِّف به نفسها من وثائق، وتحاول بها أنْ تجذب إليها فئات مُحدَّدة من ذوي المصلحة؛ سواءٌ من الطلبة، أو الأساتذة، أو الجهات التي هي مظنَّة الدعم المالي من أشخاص أو مؤسسات. وقد يكون تركيز الجامعة على القيم في بيئة الجامعة وبرامجها وتخصُّصاتها بصورة عامَّة، وقد يكون ذلك في برنامج أو تخصُّص مُعيَّن تحاول الجامعة أنْ تتميَّز به، وقد يكون في قيمة ما تُقدِّمه الجامعة للمجتمع والبشرية من نتائج البحوث والخدمات.

ومن بين الاتِّجاهات الحديثة التي تَتَّصِل بفلسفة القيم في التعليم الجامعي المعاصر، اتِّجاه يسعى إلى تطوير التدريس الجامعي، ليتجاوز الحدود الوطنية التي تعمل فيها الجامعة إلى فكرة المُواطِن العالمي؛ ما يقتضي تغييراً في أُسس الفلسفة التربوية

للجامعات؛ بُغْيَةَ التعامل مع الأزمات الحقيقية المُتمثِّلة بعدم المسؤولية الاقتصادية، وقضايا التهجير، والإقصاء، والانقسام، وعدم المساواة.[1]

ومن الأسباب التي أدَّت إلى هذا التوجُّه، ما أحدثته شعارات "حتمية الإيديولوجية النيوليبرالية" من الشكِّ في الاتِّجاه الذي يسير فيه العالَم المعاصر، ومن عدم اليقين وعدم الاستقرار؛ ما يُسوِّغ اهتمام الجامعات بصورة متزايدة بفلسفة المُواطَنة العالمية، والتفكير في عالَم أكثر سلاماً وتسامحاً. والمُواطَنة العالمية في هذا المقام هي فكرة مجازية تتعايش مع المُواطَنة المحلية، لكنَّها تحمل مسؤوليات مُهِمَّة، من فعل الخير للمجتمع البشري بأَسْره، الذي يُمارِس فيه الإنسان نمطاً من التفكير يَتَّصِف بالموضوعية الأخلاقية. وقد يبدو هذا الهدف مثالياً بعيد المنال، لكنَّنا شهدنا كيف كان التعليم الجامعي يُدرِّب شباباً؛ ليصبحوا علماء يبحثون عن الحقيقة، ثم أصبح بعد جيل واحد يُحوِّلهم إلى موظفي شركات يَصلُحون لسوق العمل.[2] وعليه، فإنَّه لا يوجد سبب يمنع من محاولة تحقيق المُواطَنة العالمية خلال جيل آخر، بصرف النظر عمَّن سوف يستفيد -في نهاية المطاف- من هذا النوع من فلسفة القيم. فقد تكون المسألة قيمة من قيم العولمة التي تخترق فيها الدول والمؤسسات القوية الخصوصيات القيمية للدول والمؤسسات الضعيفة، علماً بأنَّ إمكانية قيام الدول والمؤسسات الضعيفة بتوظيف أدوات العولمة لصالحها ليست مستحيلة.

ويُعدِّد إيميليانو بوسيو Emiliano Bosio فيما يقترحه من فلسفة للتعليم الجامعي القائم على قيم المُواطَنة العالمية- أمثلةً على الموضوعات التي يتعيّن على التعليم الجامعي أنْ يتناولها في برامجه، ومنها: قيم السلام، وحقوق الإنسان، والتفاهم بين

(1) Bosio, Emiliano. "The need for a values-based university curriculum", *University World News: The Global Window of Higher Education*, 28 September 2019. See the link:

- https://www.universityworldnews.com/post.php?story=2019092415204357 (accessed 5 March 2021)

(2) Ibid.

الثقافات، والتربية الأخلاقية، واحترام التنوُّع والتسامح وعدم الاستبعاد، والتوازن بين الالتزام المدني المحلي والوعي العالمي. وبذلك يصبح تعليم المُواطَنة العالمية إطاراً استشرافياً يعيد توجيه مسؤوليات الجامعات، لفلسفةٍ تُؤمِن بتلازم العلم والعمل، في معالجة قضايا الفَقْر المُدقِع، والعنف الجماعي، والأمراض المُعْدِية السريعة الانتشار، والسياسات الشعبوية اليمينية، وغير ذلك من الأزمات التي أوجدتها السياسات الليبرالية الجديدة.(١)

ومع التوسُّع الجاري في التعليم العالمي، فلا بُدَّ من التنويه بالإكراهات الشديدة الوطأة التي تُمَثِّلها ممارسات العولمة الحالية في التعليم العالي، كما تكشف عنها بعض التحليلات الفكرية الرصينة. ومن الأمثلة على هذه التحليلات، مقال نشره سيمون مارجنسون Simon Marginson،(٢) وهو شخصية قيادية في ميدان عولمة التعليم العالي. وفيه عرَّف قيمة هذه العولمة وفضائلها، وعرَّف جوانب القصور والعجز فيها، وعرَّف المخاطر والوجه الجيِّد والوجه الرديء لما تُمَثِّله، لا سيَّما في تهديدها قيمَ الشعوب وثقافاتها. وقد أعطى أمثلةً على كلِّ ذلك.(٣)

وهذا المقال هو واحد من مئات المقالات المنشورة، في مجلّات ومنصّات إلكترونية ذات بُعْد أكاديمي مُعتبَر، فضلاً عن الكتب المُتخصِّصة في الموضوع، ويأتي كُتّابُها من خلفيات ثقافية مختلفة؛ من: أوروبا، وأمريكا الشمالية، وأمريكا الجنوبية، واليابان. ولا نجد فيما هو منشور باللغة العربية ما يوازيها في عمق تحليلها، وقوَّة حُجَّتها.

---

(1) Bosio, Emiiano. "The need for a values-based university curriculum", *University World News*, Op cit.

(٢) سيمون مارجنسون Simon Marginson: أستاذ التعليم العالي في جامعة أكسفورد البريطانية، ومدير التعليم العالي العالمي في الجامعة، ورئيس تحرير مجلَّة "التعليم العالي". وقد نُشِر المقال في مجلَّة بريطانية تُسمّى "أخبار عالَم الجامعة: نافذة على التعليم العالي"، بتاريخ ١٥ مايو (أيّار) ٢٠٢١م.

(3) Marginson, Somon. "Globalisation of Higher Education: The Good, the Bad and the Ugly", *University World News: The Global Window on Higher Education,* 15 May 2021. See link:

- https://www.universityworldnews.com/post.php...

وقد حلَّل مارجنسون ظاهرة العولمة في التعليم العالي كما هي في الاقتصاد والثقافة والعلوم، ووصفها بأنَّها "عولمة مُهيمِنة بقيادة أمريكية ترتكز على التراث الأوروبي: الهيليني-اليهودي-المسيحي." ورأى أنَّ ما يُدرَّس في الجامعات عن العلوم الاجتماعية التي ترسم خرائط المكان والزمان، قد لا تُمثِّل فيه العولمة عبئاً ثقيلاً، "لكنَّ العبء الثقيل والخطير في أنَّها تتأسَّس على علاقات القوَّة والسياسة، وهي منطقة تعمل فيها أطراف مختلفة، كلٌّ منها يسعى إلى مصالحه الخاصَّة. ولا تحظى فيها الدول والجامعات باحترام متساوٍ؛ فمراتب التصنيف في مجالات الثقافة والقيم والحياة، وحتّى المصالح الاقتصادية، ليست متاحة للجميع بالقدر نفسه؛ إنَّما مقصورة على حَفْنة من البلدان. والهجرة من البلدان الأُخرى هي هجرة أدمغة تقضي على إمكانيات النمو والتقدُّم في بلدان المُهاجِرين الأصلية."(١)

وقد شاركت باحثتان من جامعة إكسريمادورا الإسبانية University of Extremadura في كتابة فصل من كتاب مُحرَّر،(٢) اقترحتا فيه نموذجاً جامعياً مُبتكَراً للتعليم على أساس القيم، وزَوَّدتا النموذج بأدواتٍ تنفيذه مع طلبتهما في تخصُّص هندسة تكنولوجيا المعلومات في الجامعة. ولاحظت الباحثتان أنَّنا نعيش في بداية الثورة الصناعية الرابعة، ورأتا أنَّه يتعيَّن على التعليم الجامعي أنْ يتبنّى ثلاثة مفاتيح لسيناريو هذه الثورة على الفور: ضرورة دعم التدريس الجامعي الجديد بالانغماس في التكنولوجيا، وبناء ثقافة المبادرة والتدريب على القيم، وتعزيز التدريس لتحويل هذه الثورة لتصبح ثورة القيم.

وتتضمَّن مادَّة الفصل مسارات للربط بين القيم والأخلاق مع ما يُسمّى المهارات الليِّنة أو الناعمة. والمهارات الليِّنة تختلف عن المهارات الصُّلْبة أو الفنية في أنَّها مهارات شخصية تَتَّصِل بالشعور النفسي، والعمل العقلي، والتواصل الاجتماعي،

---

(1) Marginson, Somon. "Globalisation of Higher Education". Op.cit.

(2) Guerra, Alicai. & Gomez, Lyda. "Fourth Industrial Revolution: Towards University Teaching Based on Values", in: *Handbook of Research on Ethics, Entrepreneurship, and Governance in Higher Education*, Hershey, PA: IGI Global Pub. 2019, pp. 181-213.

مثل: التفتُّح الذهني، والتواصل، وحُسْن الإصغاء، وبناء العلاقات الشبكية، والحماسة، والصبر، والتعاطف، والتعاون، والثقة بالنفس، والوعي الجيِّد بالذات، وإدارة التوتُّر، والنزاهة، والتفكير الإبداعي، وغير ذلك. وتظهر هذه المهارات أحياناً في صورة مبادئ أو قيم في رسالة الجامعة وأهدافها.

والإدارة بالقيم فلسفة جاءت نتيجة التطوُّر الذي شهده العالَم في القرن العشرين الميلادي، ولا يزال يشهده، وهو تطوُّر شمل جميع مجالات المعرفة البشرية، وإنْ بدرجات متفاوتة. وقد نال مجالَ الإدارة نصيبٌ كبيرٌ من هذا التطوُّر، فنشأت فلسفات وآليّات وأنظمة مختلفة في إدارة المؤسسات والمُنظَّمات والموارد، وما تحويه من علوم وأشياء وعاملين. ولا نستثني من ذلك مؤسسات التعليم العام، ومؤسسات التعليم الجامعي، على الرغم من أنَّ مسيرة التطوُّر في المؤسسات التعليمية أبطأ ممّا في المؤسسات الأُخرى. ومثلما اهتمَّت الإدارة اليوم بأساليب جديدة للإدارة؛ بُغْيَةَ التكيُّف مع المُتغيِّرات وما رافق ذلك من اهتمام بصياغة عبارات تعريفية عن رؤية المُنظَّمة ورسالتها وأهدافها، كان لا بُدَّ لتلك المُنظَّمات من الاهتمام بالقيم في أساليب الإدارة.

والإدارة بالقيم فلسفة وممارسة إدارية تُركِّز على القيم الرئيسية للمؤسسة التي تُشكِّل الثقافة المُميِّزة لها، بما في ذلك أهدافها، وأنظمتها، وخصائصها. وتلقى الإدارة بالقيم اهتماماً كبيراً في الآونة الأخيرة، وذلك راجع إلى الخروقات الأخلاقية التي أصبحت تشهدها بيئةُ بعضِ المُنظَّمات نتيجة ضعف الاهتمام بالقيم النبيلة والمعايير الأخلاقية في ممارستها لأنشطتها. وقد أكَّدت بعض الدراسات أنَّ مُنظَّمات القرن الحادي والعشرين لن تستطيع استثمار طاقات أفرادها والتزامهم وانتمائهم إلّا من خلال رسالة وقيم اجتماعية تتبنّاها، وأنْ تقوم على ميثاق يحترم حقوق جميع الأطراف ذات المصلحة المشتركة، وعدِّ هذه الحقوق جزءاً من كينونة المؤسسة.(١)

---

(١) البقمي، ناضا بنت مطلق بن سعيد. "الإدارة بالقيم وتأثيرها في نجاح المُنظَّمات"، **مجلَّة العلوم الاقتصادية والإدارية والقانونية**، المجلَّد: (٤)، العدد: (٦)، يونيو ٢٠٢٠م، ص١٢٥-١٤٥.

وعلى الرغم من أنَّ الكتابات عن الإدارة بالقيم والأخلاق تأتي غالباً من ميدان الأعمال والشركات والمُنظَّمات بهدف جعل الإنسان محور الاهتمام، فإنَّ تطبيق هذه الفلسفة في مؤسسات التعليم العالي حظي بقدر من الاهتمام حديثاً، لا سيَّما عن طريق الجهود التي بذلتها مؤسسة الأخلاق العالمية GloboEthics، وكان من إنجازاتها إصدار كتاب بعنوان: "الأخلاق في التعليم العالي-قيادات تُحرِّكها القيم للمستقبل". والهدف هو "توضيح الطرق التي أصبحت الأخلاق من خلالها مُكوِّناً أساسياً للحوكمة الرشيدة في إدارة التعليم العالي، ...، وبناء أساس نظري لأخلاقيات إدارة التعليم العالي، ...، ونقل الأفكار حول القيادة بعيداً عن التركيبات التي تمَّ تأسيسها في علوم الأعمال والإدارة، بالاعتماد على مرجعيات من ميادين الفلسفة والعلوم السلوكية والأخلاق."[١]

وقد اجتهد خالد الصمدي في تحديد خيارات ما سمّاه "دمج القيم في مشاريع الجامعات"، فاقترح أنَّ ذلك يمكن أن يتم بعدة طرق، منها: تخصيص القيم بوحدة دراسية مستقلة، ودمج القيم في صورة مفاهيم وأفكار في مضامين مختلف الوحدات الدراسية، وعن طريق أنشطة ثقافية وتربوية في الحياة الجامعية، والتكوين المتخصص في التربية على القيم.[٢]

هذه بعض النماذج التي يظهر فيها الاهتمام بالقيم في صورة برامج تعليمية محددة، ولا شكّ في أنّ لكلّ منها قيمته في سياقه المحدد، لكن مسألة القيم تبقى مسألة نابعة من الجوهر الذاتي للشعور والسلوك الإنساني. وكل أنواع القيم ومستوياتها تتصل في نهاية المطاف بقيم عليا تعكس رؤية الإنسان لنفسه وللعالَم الذي يعيش فيه.

---

(1) Pityana, Barney. "Leadership and Ethics in Higher Education: Some Perspectives from Experience", in: *Ethics in Higher Education: Values –Driven Leaders for the Future*. Divya Singh and Christoph Stuchelberger (eds.), Geneva: Blobethics.net, 2017, p. 134.

(٢) الصمدي، خالد. "القيم في مشاريع الجامعات: رؤية ناظمة لأسئلة التنظير وقواعد الممارسة"، **مجلة الفكر الإسلامي المعاصر**، العدد: (١٠٢)، خريف (١٤٤٢هـ/ ٢٠٢١م)، ص ١٥٦-١٦٠.

رابعاً: المرجعية الدينية للقيم الجامعية

لا يزال يشيع في تاريخ الأفكار والحضارات أن التفكير الفلسفي بما فيه بُعْدُه القيمي والأخلاقي بدأ في اليونان القديمة. وينسبون لليونانيين القدماء هذه العبقرية، على الرغم من الصعوبة البالغة في تحديد أي زمان أو مكان أو عرق بشري لنشأة التفكير الفلسفي. والتحقيق في هذه المسألة لا بد له من نسبة التفكير الفلسفي إلى الإنسان التي اتصف بالفكر والعقل منذ وجد على هذه الأرض. ثم إنَّ التاريخ يشهد بأنَّ أصول الفكر اليوناني نفسه كانت أصولاً شرقية.[1] هذا فضلاً عن أنّ الرواية الدينية التي نعتمدها في هذا المقام تتحدث عن ممارسة التأمل والتفكير وبناء الخبرات والتجارب وتنظيمها في حياة أبناء آدم الأوائل، وإلّا فبِمَ نَصِفُ مقولة ابن آدم حين قال: ﴿يَٰوَيْلَتَىٰٓ أَعَجَزْتُ أَنْ أَكُونَ مِثْلَ هَٰذَا ٱلْغُرَابِ فَأُوَٰرِيَ سَوْءَةَ أَخِى فَأَصْبَحَ مِنَ ٱلنَّٰدِمِينَ ﴿٣١﴾﴾ [المائدة: ٣١].

نقدم هذا التنويه قبل أن نشير إلى ما هو شائع عن نشأة ما يُمكِن أنْ يُعَدَّ من التعليم العالي في اليونان القديمة، بمرجعيته الفلسفية، وإنْ لم يكن البُعْد الديني غائباً تماماً. وكان نوع التعليم يعتمد على الفيلسوف وخصائص فلسفته، وكانت المؤسسة التي يُقدِّم فيها دروسه مُصمَّمة لغرض هذه المؤسسة تحديداً، كما هو الحال في الأكاديمية Academy التي كان يُقدِّم فيها أفلاطون محاوراته مع تلاميذه، والليسيوم Lyceum التي أنشأها أرسطو بعد خروجه من أكاديمية أستاذه أفلاطون، وبدأ يُقدِّم فيها دروسه ومناقشاته وتدريباته ومعالجاته الطبية بمنهج فلسفي مختلف عمّا كان يُقدِّمه أفلاطون. ولبيان أنَّ هذه المؤسسات كانت أقرب ما تكون إلى الجامعة المعروفة في هذه الأيّام، فإنَّنا سنشير -بإيجاز- إلى الوصف الذي قدَّمه أحد الباحثين؛ إذ احتوت مرافق الليسيوم على حديقة كبيرة، ومَعْبد، ومتحف، وغرف محاضرات، ومعرض كبير عُلِّقت فيه لوحات عليها خرائط

---

(١) ثمة مراجع متعددة تناقش قضية نشأة الفلسفة والتفكير الفلسفي والعبقرية اليونانية. نكتفي بالإشارة إلى:

- الرفاعي، عبد الجبار. **مبادئ الفلسفة الإسلامية**، بيروت: دار الهادي للطباعة والنشر والتوزيع، ط١، ٢٠٠١، ص ١٦-٢٠.

لليونان والعالَم، ومكتبة للمخطوطات واللفائف المكتوبة، ومختبرات لجمع عيِّنات الأشياء، لا سيَّما لتشريح النباتات والحيوانات، ومكاتب استقبال المرضىٰ الذين كان أرسطو يُعالِجهم.

وكان الليسيوم يَتَّسِع للمشي والحركة، حيث كان أرسطو يتحدَّث وهو يمشي والتلاميذ خلفه وعلىٰ جانبيه؛ لذا أُطلِق علىٰ مدرسة أرسطو الفلسفية اسم الفلسفة المشّائية Peripatetic. وتُشبِه هذه المرافق -إلىٰ حَدٍّ كبير- مرافق الجامعات الحديثة.[1]

أمّا مؤسسات التعليم العالي في الحضارات القديمة الأُخرىٰ في الهند، والصين، ومصر القديمة، وبلاد الرافدين، فقيامها علىٰ التعليم الديني كان أكثر وضوحاً؛ فالأساتذة فيها هم رجال الدين والكهنة، والموضوعات الأُخرىٰ التي كانت تُدرَّس فيها، لا سيَّما الفَلك والطب، إنَّما كان يجري تعليمها للأغراض الدينية.

وفيما يختصُّ بالحضارة الإسلامية، فإنَّ مؤسسات التعليم العالي القديمة -التي لا تزال قائمة- هي مؤسسات إسلامية كثيرة، لكنَّ أهمَّها: جامعة الزيتونة في تونس التي أُنشِئت عام ١٢٠هـ/ ٧٣٧م، وجامعة القرويين في فاس بالمغرب التي أُنشِئت عام ٢٤٥هـ/ ٨٥٩م، وجامعة الأزهر في القاهرة بمصر التي أُنشِئت عام ٣٦١هـ/ ٩٧٢م، والتعليم فيها كان يدور في المسجد أو الجامع، وفي أروقته المُخصَّصة للتعليم.[2] ونحن نطلق اسم الجامعة علىٰ هذه المؤسسات الآن بحكم ما كانت تقوم به من تعليم متخصص، تقوم به الجامعات الآن، مع أنَّ الاسم الذي عرفت به في التاريخ هو اسم الجامع. وإذا كانت الجامعة اليوم يجتمع فيها الناس للتعلم والتعليم، فقد كان الناس يجتمعون في الجامع للعبادة والتعلم والتعليم.

---

(1) Herman, Arthur. *The Cave and the Light: Plato Versus Aristotle, and the Struggle for the Soul of Western Civilization*, New York: Random House Publishers, 2014, p 61-78.

(٢) حسب تصنيفات اليونسكو لأقدم الجامعات في العالم التي لا تزال قائمة إلىٰ الآن تعد جامعة القرويين بفاس المؤسسة الجامعية الأولىٰ التي عُدّت جامعة تمنح الدرجات العلمية في مختلف التخصصات.

ومع أنَّ التعليم الديني في هذه الجامعات هو الأساس، فقد كان يضاف إليه مواد تعليمية مُتنوِّعة. وسوف نتحدث عن المرجعية الدينية الإسلامية للقيم في إطارها العامّ في الفصل السابع من هذا الكتاب.

وحتّىٰ مؤسسات التعليم العالي التي ظهرت في أوروبا بعد دخول المسيحية في القرن الرابع الميلادي، ثمَّ في أمريكا، فإنَّها كانت مؤسسات دينية في الأساس.[1] وعندنا نتحدث عن النشأة الدينية لهذه المؤسسات التعليمية، فعلينا أن نتذكر أن المكون القيمي في الدين لا يقل أهمية في التعليم الديني عن المكون الاعتقادي، وأن كلاً من الدين والقيم من خصائص الفطرة البشرية التي خلق الله الناس عليها.

وما التطور الذي حصل في واقع الجامعات الغربية المعاصرة، من حيث موقع الدين فيها، إلا ظاهرة جديدة بدأت تتشكل منذ مطلع القرن العشرين الميلادي؛ إذ بدأت بإضافة مهام أُخرىٰ إلىٰ المهمَّة الدينية، أو التخلّي نهائياً عن المهمَّة الدينية، ورُبَّما إقصاء الدين عن الحياة الجامعية، أو المناهج الجامعية.

فجامعة هارفارد الأمريكية -مثلاً- بدأت رسالتها بالتعليم الديني، حتّىٰ إنَّ الخاتم أو الشعار الذي اعتمدته الجامعة عند نشأتها كان يرمز إلىٰ الربِّ (المسيح)، وهو المصدر الوحيد الذي تُستمَدُّ منه المعرفة بحسب مُعتقَدات مُؤسِّس الجامعة. أمّا الكتابان المفتوحان في أعلىٰ الشعار فكانا يرمزان إلىٰ العهد القديم والعهد الجديد من الكتاب المُقدَّس في المسيحية. وأمّا الكتاب الثالث في الشعار فكان



الشعار الجديد | الشعار الأصلي

---

(١) جرىٰ التوسُّع في وصف التربية والتعليم في الحضارات القديمة حتّىٰ بداية عصر النهضة، والتمييز بين ما يُمكِن وصفه بالتعليم العامّ والتعليم العالي في هذه الحضارات، في أحد أعمال المُؤلِّف. انظر:

- ملكاوي، فتحي حسن. **الفكر التربوي الإسلامي المعاصر**، هرندن: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ٢٠٢٠م، ص٦٩-٩٤.

مقلوباً، وغير مفتوح؛ لأنَّ الحقيقة لن تظهر إلّا عند المجيء الثاني للمسيح. غير أنَّ الشعار الحالي أعاد تشكيل الكتب الثلاثة لتظهر بصورة مفتوحة؛ ما يعني أنَّ الجامعة لم تعد تحتاج إلى انتظار المعرفة من مصدر خارجي مُقدَّس "علوي"؛ فالإنسان هو مصدر المعرفة الوحيد.(١)

وقد أخذت فلسفة الجامعات تُركِّز على نمو المعرفة الإنسانية وتقدُّمها؛ فالجامعة هي مصنع المعرفة، وهدفها هو البحث عن الحقيقة. بيد أنَّ البُعْد الديني لا يزال حاضراً في كثير من الجامعات المعاصرة؛ فمع أنَّ قيم الجامعات المعاصرة تتشابه غالباً فيما تُحدِّده من قيم مدنية، فإنَّها تضيف ما يشير إلى ما تتميَّز به الجامعة من خصوصية دينية مُحدَّدة. فجامعة يورك سنت جون في المملكة المتحدة -مثلاً- نَصَّت على ما يأتي: "تلتزم الجامعة بتوفير تعليم عالٍ ممتاز، ومُنفتِح، وتقدُّمي، يحتضن الاختلاف، ويتحدّى التحيُّز، ويُعزِّز العدالة، ويتشكَّل في مؤسسة كنيسة يورك سنت جون."(٢)

وتتجذَّر رسالة الجامعة وما تُحدِّده لنفسها من قيم تريد تحقيقها في فلسفةِ مُؤسِّسيها؛ سواءٌ كان المُؤسِّسون حكومات، أو مؤسسات دينية، أو رجال أعمال، أو شخصيات تمتلك طموحات مُحدَّدة في الخدمة الاجتماعية والصالح العام. ومن المُتوقَّع أنْ يُؤثِّر تنوُّع الهياكل المؤسسية للجامعات في صياغة رسالتها المؤسسيَّة Institutional mission. وبناءً على ذلك، فإنَّ الجامعات القائمة على أساس ديني مُلْزَمة بظهور التوجُّه الديني في رسالتها الخاصَّة بالخدمة، والمشاركة في خدمة المجتمع المحلي والعالمي. ويشترك مجتمع الجامعة كافةً، بمَنْ في ذلك الأساتذة والطلبة والإداريون، في الفلسفة الدينية المشتركة التي تُحفِّز سياسات الجامعة وممارساتها.

---

(١) انظر تفاصيل تاريخ الشعار في الرابط الإلكتروني:

- https://news.harvard.edu/gazette/story/2015/05/seal-of-approval/ (Retrieved March 5, 2021)

انظر أيضاً تحليل الفرق بين الشعارين في الرابط الإلكتروني:

- http://thoughtfortheweek-jeff.blogspot.com/2014/01/harvard-universitys-original-purpose.html

(٢) من الموقع الإلكتروني لجامعة يورك سنت جون:

- https://www.yorksj.ac.uk/socialeconomy/social-economy-consortium-/ (Retrieved March 5, 2021)

ونحن نجد من بين مؤسسات التعليم العالي مؤسسات دينية، أو مؤسسات تأخذ القيم الدينية فلسفة لها، ومنها مؤسسات عامَّة وأُخرىٰ خاصَّة، وبعضها ربحية خلافاً لبعضها الآخر، ومنها مؤسسات نشأت مُبكِّراً وأُخرىٰ تأسَّست في العالَم الحديث والمعاصر. ونجد أيضاً أنَّ هذه القيم الدينية حاضرة في رؤيتها، ورسالتها، وبرامج عملها، ونوعية أقسامها.(١) غير أنَّ رسالتها الدينية قد لا تكون مُنحصِرة في إعداد المُتخصِّصين في المهام والأعمال الدينية الخاصَّة، وإنَّما تسعىٰ لتعزيز مبادئ الدين في المجتمع المحلي، أو حتّىٰ تغيير العالَم.

ومن الأمثلة علىٰ ذلك، الطريقة التي صاغت بها جامعة سياتل باسيفيك عبارة رسالتها المؤسسية: "جامعة سياتل باسيفيك هي جامعة مسيحية مُلتزِمة تماماً بالتفاعل الثقافي وتغيير العالَم من خلال تخريج أشخاص يتمتَّعون بالكفاءة والأخلاق والحكمة، وبناء مجتمع يمتلئ بالنعمة والفضل."(٢) وكلُّ البرامج الأكاديمية والمناهج الدراسية المشتركة في الجامعة مُشبَعة بهذه الفلسفة، ومن ذلك أنَّ في الجامعة مركزاً يُسمّىٰ مركز النزاهة في الأعمال، وهو متخصِّصٌ في تدريب رجال الأعمال علىٰ "استكشاف الإيمان المسيحي، والنزاهة، والقيادة، والرفاهية في الأعمال التجارية، وتحويل العمل التجاري إلىٰ مُشارِك في عمل إبداعي يقود إلىٰ الخلاص بنظرة كلية للنزاهة." ويتعامل المركز مع الأعمال بوصفها ساحة مُهِمَّة للشهادة المسيحية؛ فمن المُهِمِّ للمهنيين المسيحيين أنْ يروا وظائفنا علىٰ أساس أنها خدمة مهنية؛ خدمة لأهداف الله، والعمل من أجل ازدهار الخليقة كلِّها.(٣)

(١) كتب باحثان من جامعتين نشأتا علىٰ أُسس دينية بحثاً عن الطريقة التي تُعبِّر فيها عبارات "رسالة الجامعة" عن فلسفتها وقيمها الدينية. وقد تضمَّن بحثهما مراجعة للبحوث والدراسات ذات الصلة بالموضوع. انظر ذلك في:

- Daniels, Jessica Rose & Gustafson, Jacqueline. "Faith-based institutions, institutional mission, and the public good". *Higher Learning Research Communications,* 6(2), 2016, pp. 90-100.

(٢) انظر موقع الجامعة الإلكتروني:

- https://spu.edu/homepage-test (Retrieved April 4, 2021)

(3) https://spu.edu/academics/school-of-business-and-economics/professional-education/faith-business-certificate

وغالباً ما تفترض النقاشات حول الدين والتحصيل العلمي أنَّ أعضاء مجموعات دينية مُعيَّنة لا يَعُدّون المعرفة في حَدِّ ذاتها قيمة، ولا يرون المنهج العلمي وسيلة مُناسِبة لاكتسابها. وقد ناقش جون إيفانز هذه المسألة، فوجد أنَّ المجموعة الدينية في دراسته لا تختلف عن المجموعة غير الدينية في ميلها إلى البحث عن المعرفة العلمية. ويظهر الاختلاف في رؤية المجموعتين في عدد قليل جدّاً من القضايا؛ إذ يطرح الدين والعلم ادِّعاءات مُتنافِسة، لا سيَّما عندما تُعارِض المجموعةُ الدينية الأجندةَ الأخلاقية للعلماء، وأثر ذلك في الشؤون العامَّة.(١)

ومن مؤسسات التعليم العالي التي تقوم على القيم، مؤسسات مُتخصِّصة في تقديم التعليم الديني والثقافة الدينية في جميع برامجها، كما هو الحال في بعض الجامعات الإسلامية، وكليات الشريعة، والمعاهد الدينية المسيحية واليهودية Seminaries، التي تُعِدُّ طلبتها لمهنة القيام بالوظائف الدينية المختلفة في مؤسسات المجتمع.

وقد ميَّزت الجامعة الإسلامية في المدينة المُنوَّرة بين الرؤية والرسالة والقيم والأهداف، وقدَّمت قائمة الأهداف، لتكون هي المحدِّد لما يأتي من رؤية، ورسالة، وقيم. فجاء في الأهداف تفصيل واستطراد في (١٣١) كلمة، تضمَّنت هدف تبليغ رسالة الإسلام، وغرس الروح الإسلامية وتعميق التديُّن، والبحث في مجالات العلوم الإسلامية والعربية وسائر العلوم التي تَلزم المجتمع الإسلامي، وتكوين علماء ودعاة، والعناية بالتراث الإسلامي، والعمل على خدمة الإسلام وتحقيق أهدافه. أمّا ما ورد تحت عنوان "القيم" فقد جاء في كلمات موجزة، في (١٨) كلمة على الوجه الآتي: الدعوة إلى الإسلام بالحكمة، والالتزام بالكتاب والسُّنَّة على منهج السَّلف، والوسطية، والاحتساب، والإتقان والجودة، والتعاون، والشفافية، والإبداع والابتكار.(٢)

---

(1) Evans, John E. "Epistemological and Moral Conflict Between Religion and Science", *Journal for the Scientific Study of Religion*, **(**Published By: Wiley) Vol. 50, No. 4 (December 2011), pp. 707-727.

(٢) من الموقع الإلكتروني للجامعة الإسلامية في المدينة المُنوَّرة:

- https://www.iu.edu.sa/site_page/20234 (Retrieved April 4, 2021)

وفي الولايات المتحدة الأمريكية، حدَّدت كلية الزيتونة رسالتها على الوجه الآتي: "تهدف كلية الزيتونة إلى تثقيف وإعداد المهنيين والمُفكِّرين والقادة الروحيين المُلتزِمين أخلاقياً، والذين يرتكزون على التقاليد العلمية الإسلامية، وعلى دراية بالتيّارات الثقافية والأفكار النقدية التي تُشكِّل المجتمع الحديث."[1]

وفي دوائر التعليم العالي الأمريكية نمط من مؤسسات التعليم الدينية، عرف باسم المدارس، أو الكليات، أو المعاهد المُتخصِّصة في تأهيل الرجال للخدمات الكنسية، ثمَّ انفتح المجال أمام الرجال والنساء، ثمَّ أصبحت تَطرح برامج دراسات عليا (ماجستير، ودكتوراه) لتخريج شخصيات مُؤهَّلة للوظائف الدينية في وزارة العدل والسجون والجيش، ومن بينها برامج الأئمة المسلمين Education of Chaplaincy and Imams. وهذه المؤسسات كثيرة ومُتنوِّعة، وبعضها تُقدِّم التعليم في دين واحد، لكنَّ بعضها الآخر أصبح يُقدِّم برامج مُتخصِّصة في دراسة الأديان الأُخرى، في الدراسات الدينية المختلفة.

ونختار أنْ نشير إلى مؤسستين من هذا النوع؛ الأولى: مؤسسة هارتفورد سيمينري، أو المعهد الديني في هارتفورد بولاية كونيكتيكت *Hartford Seminary* التي تأسَّست عام ١٨٣٣م، ثمَّ تحوَّلت عام ١٩١٠م إلى ذراع للمؤتمر الدولي الأوَّل للتبشير في إدنبرة بالمملكة المتحدة، وشاركت في إصدار مجلَّة "العالَم الإسلامي" التي بدأها المُبشِّر زويمر عام ١٩١١م. وقد اشتُهِرت بأنَّها أوَّل مؤسسة تعليم عالٍ ديني تسمح للإناث بالدراسة الدينية العليا، وأوَّل مؤسسة تعليم عالٍ ديني تُعيِّن امرأة رئيسة للمؤسسة عام ١٩٩٠م. وفي عام ٢٠٠١م، بدأت بتقديم برنامج ماجستير للأئمة المسلمين، ثمَّ سمحت عام ٢٠١٥م بإنشاء كرسي الإمام علي للدراسات الشيعية. وفي عام ٢٠١٧م، أخذت تقدم برنامج دكتوراه في الدراسات الإسلامية

(١) من موقع كلية الزيتونة الإلكتروني، وهي كلية جامعية معتمدة في بيركلي بولاية كاليفورنيا الأمريكية:
- https://zaytuna.edu/ (Retrieved April 4, 2021)

والعلاقات المسيحية الإسلامية، ثمَّ تحوَّلت منذ مطلع عام ٢٠٢١م إلىٰ جامعة هارتفورد العالمية للدين والسلام.[١] وتُركِّز الجامعة الآن رسالتها mission في ثلاثة أحرف (DEI) مأخوذة من ثلاث كلمات، هي: التنوُّع، والمساواة، والشمول Diversity, Equity, and Inclusion، "وتُوسِّع نشاطاتها محلياً وعالمياً في مجالات صنع السلام بين الأديان وحل النزاعات."[٢]

أمّا المؤسسة الثانية فهي كلية شيكاغو اللاهوتية Chicago Theological Seminary التي مَرَّت بمراحل من التطوُّر منذ إنشائها قبل نحو (١٦٥) عاماً، وبدأت بكلية للتعليم المسيحي البروتستانتي، ثمَّ تحوَّلت إلىٰ مؤسسة مُتعدِّدة التعليم الديني، "وتحوَّلت رؤيتهاvision إلىٰ بناء مجتمع متحاب. "وتُنوِّه الكلية أنَّها -في سياق عالمي للنزاعات الدينية، ومجتمع مبني علىٰ تميُّز بالمنحة المسيحية- تلتزم -بسرورٍ- باحتضان التنوُّع الديني، وتوسيع نطاق عملها في الدراسات اليهودية والمسيحية والإسلامية؛ لتعزيز التفاهم والتعاون بين التعدُّدية الثرية بالتقاليد الروحية وأنماط الحياة. وفي تفاصيل رسالتها mission، تسعىٰ الكلية إلىٰ بناء مجتمع يتمتَّع بمجموعة من الالتزامات الأخلاقية والروحية، أساسها العدل العِرْقي والاجتماعي، وتخصُّ في سعيها ما يختصُّ بـ"حقوق المساواة بين الجنسين، والحُرِّية لجميع الميول الجنسية: السحاق، واللواط، وثنائية الجنس، والعبور الجنسي، وعدم التحديد الجنسي LGBTQ، إضافةً إلىٰ المشاركة العميقة في النشاطات للأديان المختلفة."[٣] وقد يستغرب القارئ تأكيد الكلية هذه الحقوق والحُرِّيات المُتعلِّقة بالجنس، لكنَّ هذه الظاهرة أصبحت هي القاعدة في معظم المؤسسات الأمريكية الدينية، كما هو الحال في المؤسسات العلمانية والمدنية.

---

(1) The Hartford International University for Religion and Peace. See the link:

- https://www.hartfordinternational.edu/about/history (Retrieved April 4, 2021)

(2) https://www.hartfordinternational.edu/about/mission-dei-statement

(٣) الموقع الإلكتروني الرسمي لكلية شيكاغو اللاهوتية CTS:

- https://www.ctschicago.edu/commitments/ (Retrieved April 4, 2021)

خاتمة:

تُعرِّف الجامعات بنفسها عن طريق العبارات التي تضعها في وثائقها وإعلاناتها، لا سيَّما في عبارات "الرؤية"، و"الرسالة"، و"الأهداف". وقد نجد أحياناً عبارة خاصَّة عن القيم، في حين نجد عبارة خاصَّة بفلسفة الجامعة في أحايين أُخرىٰ. ولكنْ، من الواضح أنَّ جميع العبارات -بصرف النظر عن العنوان- هي عبارات تَتَّصِل بالقيم بصورة مباشرة أو غير مباشرة؛ ذلك أنَّ عبارة "الرؤية" هي ما تودُّ الجامعة أنْ تكون عليه، وعبارة "الرسالة" هي ما تودُّ الجامعة أنْ تقوم به. أمّا الأهداف فهي غالباً شرح لهاتين العبارتين. وهذا الشرح يتضمَّن عادة تأكيد ما هو مُهِمٌّ وذو قيمة بالنسبة إلىٰ الجامعة، وتوظيف ما لديها من موارد مادية وعلمية وبشرية لتحقيق ذلك. وقد رأينا كيف تختلف الجامعات فيما بينها فيما تورِده تحت عناوين التعريف المختلفة، ويكون ذلك أكثر في عبارة "الرسالة" التي تكون القيم عنصراً فيها، لا سيَّما في الطريقة التي تحضر فيها القيم.

وقد تناولت كثير من الدراسات "رسالة الجامعة"، وبيَّنت القيمة التي يتوجَّه إليها محتوىٰ الرسالة في الجامعات المختلفة؛ فقد تكون هذه القيمة أكثر صلة بالبحث العلمي، أو التعليم، أو الطالب، أو المجتمع. وهذا مُؤشِّر لفلسفة الجامعة التي تريد أنْ تكشف عنها للآخرين. وقد وجدنا دراسات مُهِمَّة تربط بين ما تُقدِّم به الجامعة نفسها، وما يتحقَّق من أهداف نَصَّت عليها عبارات "الرؤية"، و"الرسالة"، و"الأهداف"، و"القيم". وفي تفسير نتائج هذه الدراسات، تبيَّن أنَّ من المُهِمِّ أنْ يقع الالتزام بما تتضمَّنه هذه العبارات في مستويات الجامعة كلِّها؛ أيْ بالثقافة التنظيمية للجامعة.

ومن المُلاحظ أنَّ عبارات التعريف بالجامعات كانت تقليداً لِما ساد في مُنظَّمات الأعمال أوَّلاً، ثمَّ انتقلت إلىٰ الجامعات. وقد أثَّر هذا النقل في طبيعة القيم التي تهتمُّ بها الجامعات؛ سواءٌ في عبارات التعريف، أو فيما يتحقَّق في البيئات الجامعية؛ إذ أصبحت قيم السوق هي التي تُحرِّك كثيراً ممّا تقوم به الجامعات.

ولا شكَّ في أنَّ معظم الجامعات تحاول أنْ تلتزم بالقيم التي تُقدِّم بها نفسها، وهي تتنافس مع غيرها في التزامها بهذه القيم. غير أنَّ العالَمَ المعاصر شهد كثيراً من أمثلة الضعف في الوازع القيمي والأخلاقي في البيئات الجامعية، ورُبَّما تُبالِغ بعض الدراسات في التعبير عمّا وجدته من "شقوق في البرج العاجي: الفوضى الأخلاقية في التعليم الجامعي." والمشكلات الأخلاقية التي تشير إليها بعض الدراسات لا تقتصر على الطلبة، وإنَّما يُمكِن أنْ نجدها في العمل الإداري، والتعليمي، والبحثي. وكان من الإنصاف أنْ نشير إلى دراسات أُخرى ركَّزت على نقاط القوَّة القيمية في البيئات الجامعية.

وقد وجدنا في هذا الفصل أنَّ العالَمَ شهد نشوء كثير من المؤسسات المُهتَمَّة برصد حالة القيم في الجامعات، ومنها مؤسسات دولية وإقليمية ومحلية. والعنوان العامّ لحالة القيم يُمكِن أنْ نجده فيما تبحث عنه هذه المؤسسات من نزاهة أكاديمية. وتُقدِّم بعض هذه المؤسسات خدمات تقويم، ودورات تدريبية، واستشارات، وتُنظِّم مؤتمرات سنوية لتبادل الخبرات وتطويرها، ومعالجة ظاهرة التغيُّر السريع في العالَمِ المعاصر، وما يعكسه ذلك على الثقافة التنظيمية للجامعة، لا سيَّما ثقافة النزاهة الأكاديمية.

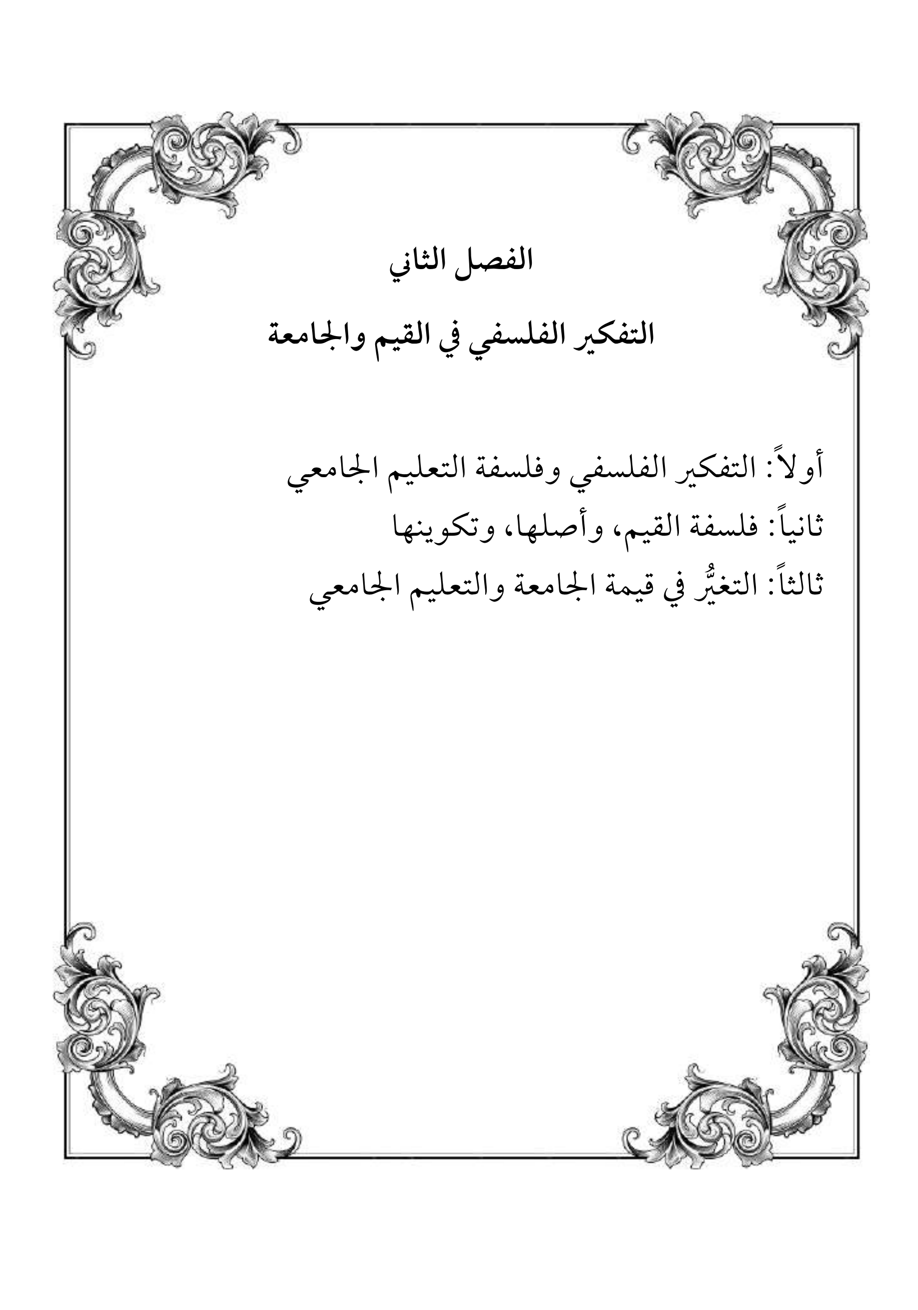
وقد عرضنا في هذا الفصل عدداً من نماذج الاهتمام بالقيم في التعليم الجامعي؛ إذ دخلت ساحة التعليم الجامعي عناوين برامج دراسية مُحدَّدة، منها: "برامج قائمة على القيم"، و"تعليم بالقيم"، و"تنافس في اكتساب القيم"، و"إدارة بالقيم"، و"قيم المُواطَنة العالمية"، و"قيم السلام"، و"قيم احترام التنوُّع"، و"قيم التفاهم بين الثقافات"، وغير ذلك. وتتنوَّع التوجُّهات القيمية في هذه البرامج، بحيث يكون أساسها مرجعية دينية، أو علمية، أو تجارية (قيم السوق)، أو غير ذلك.

وركَّزت بعض الدراسات على طبيعة التأثيرات التي تُولِّدها ممارسات العولمة المعاصرة في التعليم العالي. ومع أنَّ ثمَّة فرصاً يُمكِن أنْ تستفيد منها جامعات بعض الدول من أدوات العولمة، فإنَّ لهذه الأدوات مخاطر كبيرة تُهدِّد قيم الشعوب وثقافاتها.

وقد تبيَّن لنا أنَّ المرجعية الدينية للقيم كانت حاضرة في معظم المؤسسات التي نَعُدُّها اليوم مؤسسات للتعليم العالي، ممّا ظهر في الحضارات القديمة، والحضارات الوسيطة. صحيحٌ أنَّ أقدم المؤسسات المعروفة تُصنَّف اليوم على أساس أنَّها مؤسسات فلسفية، وإنْ لم يكن الدين غائباً تماماً، ولكنَّ مؤسسات التعليم العالي في الحضارة الإسلامية، ثمَّ في أوروبا القرون الوسطى، كانت مؤسسة دينية في الأساس، وإنْ لم يكن العلم غائباً تماماً. وحتّى عندما أصبحت الجامعات في القرون الحديثة جامعات علمية بالدرجة الأولى، فقد بقي الدين حاضراً بقوَّة في مؤسسات دينية تماماً، أو مؤسسات تحتوي على برامج وأقسام للتعليم الديني.

وبصورة عامَّة، فإنَّ العالَمَ المعاصر هو عالَمَ يَتَّصِف بالتغيُّر الدائم والسريع والعميق؛ ما جعله مصدراً للقلق حيال ما يصيب القيم التقليدية في المجتمعات. فقد شهد تطوُّر مؤسسات التعليم العالي تغيُّراً جذرياً، ليس فقط في طبيعة المرجعيات الدينية والفلسفية والعلمية وغيرها، وإنَّما شهد كذلك انتقالاً في مرجعية السُّلْطة التي تُنشِئ الجامعات، وتُحدِّد فلسفتها وقيمها. فقد كانت الجامعات مؤسسات للمجتمع، ثمَّ قامت الدولة الحديثة مقام المجتمع في إنشاء الجامعات وإدارتها، ثمَّ أصبح الاقتصاد والسوق هو المُتحكِّم في الدولة ثمَّ في الجامعات. ورُبَّما نستطيع القول: إنَّ التقنيات الحديثة تحاول اليوم التأثير في نقل الجامعات إلى ما يُسمّى مؤسسات مجتمع المعرفة، ولا يبدو أنَّ التغيُّر سيتوقَّف عند هذا الحَدِّ.

ومع أنَّ هذا القلق من هذه التغيُّرات له ما يُسوِّغه، فإنَّه قد يكون أحياناً حافزاً على التفكير في آفاق جديدة من السعي الإنساني للتطوير والإبداع في وسائل التدافع، أو التعاون، أو التنافس في تحقيق الخير للإنسانية.



الفصل الثاني

التفكير الفلسفي في القيم والجامعة

أولاً: التفكير الفلسفي وفلسفة التعليم الجامعي

ثانياً: فلسفة القيم، وأصلها، وتكوينها

ثالثاً: التغيُّر في قيمة الجامعة والتعليم الجامعي

الفصل الثاني:

التفكير الفلسفي في القيم والجامعة

مُقدِّمة:

ثـمَّة مداخلُ مختلفة لدراسة أيِّ موضوع، مثل: المدخل الفلسفي، والمدخل التاريخي، والمدخل العملي، وغير ذلك. والمدخل الفلسفي لدراسة أيِّ موضوع هو التفكير الفلسفي في ذلك الموضوع، الذي يعني التحليل النقدي لِما هو معروف عن الموضوع، ولِما يَلزم أنْ يُعرَف عنه، والبحث في إجابات الأسئلة التفسيرية التي تُطرَح بشأنه. وعليه، فإنَّ فلسفة الجامعة تعبير عن التفكير النقدي في الجامعة بوصفها فكرة في مستوىً مُعيَّن من النموِّ والنضج، وفي الجامعة بوصفها مؤسسة لها مُكوِّناتها وأهدافها. وقد تُختزَل فلسفة الجامعة بالنظر والتقويم لشكل من أشكالها، أو هدف من أهدافها، أو عمل من أعمالها.

والتفكير الفلسفي في القيم يعني تحليل موضوع القيم تحليلاً نقدياً للإجابة عن أسئلة تشمل نظرية القيم، وتعريف القيم، وأصل القيم وتفسيرها وغايتها في الوجود، وعلاقة القيم بالمعرفة والفضائل والسلوك الإنساني، ومسألة عقلانية القيم، وهكذا. ثمَّ إنَّ فلسفة القيم في التعليم الجامعي هي جزء من فلسفة التعليم الجامعي، وموقع القيم في هذه الفلسفة.

والتفكير الفلسفي ليس خاصّاً بالفلاسفة؛ فالتفكير صفة أساسية في كلِّ البشر، والإنسان العادي يُمكِنه أحياناً أنْ يُفكِّر تفكيراً فلسفياً يَتَّصِف بالتساؤل عن الماهية والأسباب والسيرورة والصيرورة، وذلك حين يُمارِس التفكير بقدر من التأمُّل العميق، وتقليب وجهات النظر والمُحاجَجة، ويصوغ لغته بقدر كبير من الوضوح والدقة. وتتكامل في التفكير الفلسفي عناصر مُتعدِّدة، منها: التساؤل النقدي، والنزوع التجريدي، والمُحاكَمة المنطقية، والرؤية الكلية، والإحساس الوجداني، والتضمين القيمي.

ولعلَّ مصطلح "التفكُّر" الذي يدعو إليه القرآن الكريم يتجاوز في معناه مُجرَّد التفكير العفوي إلى تفكير مُتعمِّق، يتكرَّر فيه النظر العقلي إلى الموضوع. وإذا كان التفكير عملية عقلية ممتدة أفقياً في الموضوع وَفق ما يتيسَّر من المعلومات التي يتمُّ استدعاؤها بصورة واعية أو غير واعية، فإنَّ التفكُّر هو التفكير بعملية عمودية في الدخول إلى صُلْب الموضوع والتعمُّق فيه، وتحليل ما هو متاح من معلومات واختبارها ونقدها؛ ما يتطلَّب قدراً من الوعي بالهدف من التفكير، فكأنَّ التفكُّر هو التفكير في التفكير. وهذه هي العبارة التي تُطلَق على الفلسفة في بعض الأحيان، وتتحدَّد أحياناً بما يُسمّى مهارات التفكير العليا، وقدرات التفكير فيما وراء الإدراك metacognition.

ويُعَدُّ التعليم عامَّة، والتعليم العالي بوجه خاصٍّ، أهمَّ قطاعات الخدمات الرئيسية في أيِّ مجتمع من المجتمعات المعاصرة، وتتنافس المجتمعات في زيادة النسبة المئوية لقيمة الإنفاق على التعليم من موازنة الدولة. وتتفاوت كلفة التعليم على طلبة الجامعات تفاوتاً كبيراً: بين تعليم جامعي مجّاني في كلِّ المراحل للراغبين فيه في عدد من الدول، وكلفة مرتفعة في دول أُخرى. ولكلِّ دولة في هذا الشأن فلسفتها، وطريقتها في المنظور القيمي للتعلُّم الجامعي.[1]

ومن المعروف أنَّ للفلسفة لغتَها الخاصَّة بها، وأنَّ لها فئةً من المُتخصِّصين في بحوثها، التي تَتَّصِل بتاريخها وأعلامها ونظرياتها، لكنَّ الاهتمام بها اليوم تجاوز فئة المُتخصِّصين، وتحوَّل هذا الاهتمام إلى أنْ تصبح الفلسفة طريقةً في التفكير في أيِّ شيء، وعنصراً في دراسة أيِّ موضوع، فأصبح للعلم فلسفتُه، وللتعليم فلسفتُه، وللأدب فلسفتُه، وللفن فلسفتُه، وهكذا، حتّى أصبح الفرد من الناس يتحدَّث عن فلسفته في الحياة، وكأنَّ حديثه في الفلسفة هو حديث عن نفسه.

---

(١) يَصلُح أنْ تكون فلسفة الدول وطريقتها في التعامل مع نفقات التعليم الجامعي موضوعاً لبحث مُتخصِّص، يُعالِج الفلسفات المُتنوِّعة، وأثر كلٍّ منها في القيمة التي تضعها الدولة على التعليم الجامعي، وعلى القيمة التي يضعها الطلبة على هذا التعليم.

يتضمَّن هذا الفصل ثلاثة أقسام، تبدأ بالحديث عن فلسفة التعليم الجامعي، ثمَّ عن فلسفة القيم وأصلها وتكوُّنها، ثمَّ عن قيمة الجامعة المعاصرة بعد كلِّ التغيُّرات التي طرأت على مفهوم "القيم الجامعية".

أولاً: التفكير الفلسفي وفلسفة التعليم الجامعي

كانت الجامعة بوصفها فكرة، وبوصفها مؤسسة، موضوعاً لطرق مُتعدِّدة من الدراسة، وقد حظيت بقدر من البحث والدراسة من مدخل التفكير الفلسفي لتطوير بعض أشكال الفهم التي تتناول مسائل التفكير في الجامعة، واقتناص بعض التفصيلات الدقيقة على المستوى المفاهيمي والمؤسسي؛ فالجامعة مؤسسة اجتماعية، وهي -في الوقت نفسه- فضاء من الأفكار. وتهدف بعض هذه الدراسات إلى تجاوز مسائل الإدارة والسياسات والممارسات السائدة التي تتطوَّر داخل الجامعات. وهذا النوع من الدراسات يقتضي من الباحث أنْ يُبعِد نفسه عن الشكل العملي المباشر للجامعة إلى فضاء الإمكانات المفتوحة لها. ومن مسوِّغات هذه الدراسات أنَّ الجامعة -في السنوات الأخيرة- وقعت تحت تأثير قوى مُتعدِّدة؛ اقتصادية، واجتماعية، وتكنولوجية، وهي قوى تُحدِث من التغيُّرات المُتسارِعة ما لا يمنح الجامعة فرصة لفهم هذه التغيُّرات ومواكبتها.[1]

وحين يدور الحديث عن فلسفة الجامعة، فإنَّه ينصرف إلى بؤرة اهتمامها، والهدف من إنشائها، ثمَّ القيمة العليا التي تمنحها الجامعة لهذا الهدف. وهكذا تبدو لنا الصلة الوثيقة

---

(١) تناول رونالد بارنتBarnett Ronald نوعاً من الدراسة الفلسفية لفكرة الجامعة، في وجودها ووظيفتها وإمكانياتها، في ثلاثةٍ من كتبه. والمُؤلِّف أستاذ جامعي متقاعد، وعميد إدارة النموِّ المهني في الكلية الجامعية في معهد التربية بكلية لندن الجامعية، وهو مُتخصِّص في قضايا التعليم الجامعي. وقد ألَّف عدداً كبيراً من الكتب عن مفهوم "الجامعة"، منها:

- Barnett, Ronald. *Understanding The University: Institution, Idea, Possibilities*, London and New York: Routledge, 2016.
- Barnett, Ronald. *Imagining The University*, London and New York: Routledge, 2013.
- Barnett, Ronald. *Being A University*, London and New York: Routledge, 2011.

بين الفلسفة والقيمة في السياق الجامعي. ولو أردنا أنْ نختصر التطوُّر التاريخي لفكرة الجامعة، على الأقل في سياقها الأوروبي والأمريكي، بصرف النظر عن المُسمّى الذي كان يُطلَق على المؤسسة، فإنَّنا نستطيع القول: إنَّها بدأت بالفلسفة، ثمَّ تحوَّلت إلى الدين، ثمَّ إلى العقل بوصفه أداة العلم، وأخيراً إلى السوق بوصفه صورة الاقتصاد المعاصر.

وربَّما يحسن التذكير في هذا المقام بما سمّاه أوغست كونت Auguste Comte (1798–1857) بقانون المراحل الثلاثة في التطور التاريخي للفكر والمجتمع البشري: المرحلة اللاهوتية "الثيولوجية" التي ربطها بتطور الفكر الديني والخرافي من الأحيائية وتعدد الآلهة ووحدانية الإله، ثم المرحلة الميتافيزيقية التي تؤثر فيها قوى غير مرئية تتصف بالتجريد وتوجد في كل كائن حي وهي المؤثرة فيما يحدث له، وأخيراً المرحلة العلمية الوضعية التي تعتمد المعرفة النسبية للحقائق التي يتم الحصول عليه بالمشاهدة والتجريب، وهي ما قادت إلى التقدم الصناعي والتطور الاقتصادي.[١]

ويبدو أنَّ الفكر الغربي مغرم بفكرة التطور في مجالاتها المختلفة المادية والاجتماعية والأخلاقية، مع العلم بأنَّ التأمل المنصف في التاريخ البشري سواءً فيما كتبه المؤرخون أو ما أخبر به الوحي الإلهي، يجعل من الممكن النظر إلى الحالات الثلاث من الفكر البشري بأنّها كانت تتعايش معاً بنسب متفاوتة في الحضارات القديمة، ولا تزال كذلك. وأن مسألة القيم والأخلاق والفضائل لا تتقدم بالضرورة بالصورة التي يحصل فيها التقدم المادي.

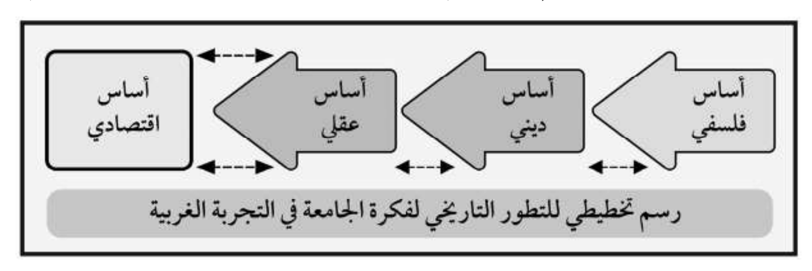
وحتى لو جاز هذا الوصف فيما يختصُّ بالتطوُّر التاريخي لهدف الجامعة، فإنّه يُمكِننا القول: بأنَّ مرجعية القيم في كلِّ مرحلة كانت تتحوَّل من قيم فلسفية، إلى قيم دينية، ثمَّ إلى قيم عقلية، وأخيراً إلى قيم السوق. ومع ذلك يبقى الحديث عن القيم

---

(١) انظر تفاصيل قانون كونت للحالات الثلاث Comte law of three stages في الموقع الإلكتروني للموسوعة البريطانية، في الرابط:

- https://www.britannica.com/topic/law-of-three-stages

مشحوناً بقدر من الفلسفة؛ سواءٌ كان هذا الشحن يختصُّ بكون القيم موضوعاً فلسفياً، أو بكونها موضوعاً مُهِمّاً في فهم الإنسان والغرض من وجوده في العالَم.



رسم تخطيطي للتطور التاريخي لفكرة الجامعة في التجربة الغربية

ومن المُؤكَّد أنَّ هذا الوصف الإجمالي لمراحل تطوُّر الجامعة وأهدافها وقيمها، لا يعني بالضرورة قطيعة كاملة بين هذه المراحل، أو الأهداف، أو القيم؛ إذ لم تختفِ الفلسفة في مؤسسات التعليم الديني، ولم يختفِ الدين أو التعليم الديني في أيَّة مرحلة من مراحل تطوُّر الجامعات، وكان العقل البشري -وما يزال- هدفاً ووسيلةً في أيِّ تعليم جامعي.[1] ولا تزال بؤر الاهتمام هذه أقساماً، أو كليات مُتخصِّصة في معظم الجامعات المُتعدِّدة التخصُّص، ولا نزال نشهد وجود جامعات تنفرد بتخصُّص واحد. فعلى سبيل المثال، لا نكاد نجد اليوم دولة من دول العالَم تخلو من جامعات مُتخصِّصة في الدراسات الدينية، على اختلاف الأديان.

ومن ناحية أخرى، فإنَّ الوصف السابق ربما ينطبق على تطور التعليم العالي في التجربة الغربية كما يتم عرضها تاريخياً، لكنه لا ينطبق على نشأة التعليم العالي في التجربة الدينية الإسلامية، لأنَّ الأسس العقلية والاقتصادية والفلسفية لم تكن مستقلة عن الأساس الديني في نشأة مؤسسات التعليم العالي وتطورها، فالتفكير الديني الإسلامي كان يحتضن تلك الأسس ويوليها ما يلزم من عناية بحكم طبيعة التشريعات الإسلامية التي تحكم سائر نواحي الحياة. ولكن مؤسسات التعليم العالي في العالم العربي والإسلامي اليوم تكاد تكون صورة عما هي في البلدان الغربية.

(١) لاحظ في الشكل التي يعرض تطور فكرة الجامعة في التجربة الغربية وجود صلة بين الأساس الديني والأساس الفلسفي، ومثلها بين الأساس الديني والأساس العقلي، ولكن الصلة بين الأساس العقلي والاساس الاقتصادي أقوى من نوعي الصلة السابقين.

وإذا كان الوصف السابق لتطوُّر بؤرة اهتمام الجامعة قد تأسس على الاختلاف على مدار قرون ممتدة من الزمن، فإنَّ التطوُّر لا يزال يحدث، ولكنْ على مدار عقود قليلة من الزمن؛ إذ تطوَّرت فكرة الجمع بين أهداف الجامعة الثلاثة: البحث، والتدريس، وخدمة المجتمع. وظهرت فكرة الجامعة البحثية،[1] والجامعة المفتوحة،[2] والجامعات الساعية إلى الربح، والجامعات الرقمية، وغيرها.

وقد اشتدَّ الجدل حول فلسفة الجامعة وقيمها في العقود الأخيرة من القرن العشرين الميلادي، وتطوَّرت جهود متتابعة لبناء مقاييس ومعايير ومُؤشِّرات لِما يُسمّى الجودة في التعليم الجامعي، وظهرت طرق مختلفة في تصنيف الجامعات وترتيبها university ranking وَفق مجموعة من هذه المعايير والمُؤشِّرات. وكانت الإنجازات البحثية لأساتذة

---

(١) نجد مثالاً على طبيعة التغيُّر في فلسفة الجامعة في المُقدِّمة العامَّة لكتابٍ أرَّخ لفكرة الجامعة البحثية، من نهاية القرن التاسع عشر الميلادي في ألمانيا إلى مطلع القرن العشرين الميلادي في الولايات المتحدة الأمريكية. انظر ذلك في:

- Menand, Louis. & Reitter, Paul. & Wellmon, Chad. (Eds). *The Rise of the Research University: A Sourcebook*. Chicago: University of Chicago Press, 2017. See pages of the General Introduction.

(٢) بدأت فكرة التعليم عن بُعْد أواخر القرن التاسع عشر الميلادي في ألمانيا، ثمَّ في أمريكا، ثمَّ انتشرت في عدد من البلدان. وقد تطوَّرت استراتيجيات التعليم عن بُعْد حتّى تأسَّست الجامعة البريطانية المفتوحة لمنح شهادات جامعية عادية، وتطوَّرت كذلك فكرة الجامعة المفتوحة مع تزايد وسائل الاتِّصال بالبريد، ثمَّ بالهاتف والتلفاز، وأخيراً بالإنترنت ووسائل التواصل الحديثة. انظر هذا التطوُّر وأنواع الجامعات المفتوحة في:

- شلوسر، وسيمونسن. **نظريات التعليم عن بُعْد ومصطلحات التعليم الإلكتروني**، ترجمة: نبيل جاد عزمي، مسقط: مكتبة بيروت، ط٢، ٢٠١٥م.

ومن أشمل المراجع والكتب التي تناولت موضوع التعليم عن بُعْد، وتطوُّره، وأنواعه، ومؤسساته:

- Moore, Michael Grahame & Diehl, William. (Eds.) *Handbook of Distance Education*, London and New York: Routledge, 4th Ed., 2019.

انظر أيضاً:

- الاستراتيجية العربية للتعليم عن بُعْد، الموقع الإلكتروني للمُنظَّمة العربية للتربية والعلوم والثقافة.

الجامعة من بين هذه المعايير. ثمَّ بدأت الدول تتنافس في تخصيص بعض جامعاتها لأغراض البحث، تاركةً مهمَّة التدريس لجامعات أُخرىٰ. وكلُّ ذلك كان ينعكس علىٰ طريقة التفكير في الجامعة وفلسفتها، والقيم التي تحاول تحقيقها، مع درجات متفاوتة من الغموض وعدم اليقين في وضع الجامعة ومستقبلها.(١)

ونأخذ -علىٰ سبيل المثال- مسألة التركيز علىٰ البحث أو التدريس، وهي من المسائل التي لا تزال موضع جدل كبير ينعكس علىٰ فلسفة الجامعة وبؤرة اهتمامها؛ فأكثر جامعات العالَم تَدَّعي الجمع بين البحث والتدريس بصورة تحافظ علىٰ التوازن بين هاتين المهمَّتين الأساسيتين. وفي الوقت نفسه، نجد جامعات تختار إحدىٰ المهمَّتين لتكون هي الأصل، وتكون المهمَّة الأُخرىٰ في مقام الفرع عن الأصل. وقد عرفت ساحة الجامعة في العالَم مصطلح "الجامعة البحثية"، مع أنَّ هذه الجامعات تقوم بالتدريس، وأنَّ الجامعات التي لا ينطبق عليها هذا الوصف لا تخلو من البحث.

وعند النظر إلىٰ الأستاذ الجامعي في أيٍّ من نوعي الجامعات، فإنَّ ثمَّة تفاصيلَ مُهِمَّةً تستدعي البحث والنظر والمناقشة، مثل: هل يستند الأستاذ الجامعي في تدريسه علىٰ البحث الذي يقوم به، أم علىٰ البحوث التي يقوم بها زملاؤه في القسم، أم علىٰ البحوث التي تُجرىٰ في أماكن أُخرىٰ من العالَم، أم علىٰ مجال بحثي مُحدَّد أوكلته الدولة لهذه الجامعة حتّىٰ تتفرَّغ له وتُلبّي حاجات الدولة منه؟ فهذا السؤال وغيره من الأسئلة التي تدور في السياق نفسه تبحث في معنىٰ استناد التدريس علىٰ البحث. ولا شكَّ في أنَّ إجابات هذه الأسئلة ستكون انعكاساً لسياسة الجامعة، وفلسفتها في إدارتها، وتمويلها، وعلاقاتها بمؤسسات المجتمع.

ومع أنَّ الفلسفة هي رؤية للعالَم، وفهم للعلاقات القائمة بين المُكوِّنات الطبيعية والاجتماعية والنفسية لهذا العالَم، ولمكانة الإنسان ومهمَّته في عالَمنا؛ فإنَّ التفكير

---

(١) انظر بحوث كتاب "قيم الجامعة في زمن عدم اليقين" في:

- Gibbs, Paul. & Elwick, Alex & Jameson, Jill. *Values of the University in a time of Uncertainty*, Cham, Switzerland: Springer, 2019.

الفلسفي يُمكِن أنْ يتَّجه إلىٰ دراسة ظاهرة واحدة من ظواهر أيٍّ من هذه المُكوِّنات، لكنَّ ميزته تتجلّىٰ في شمول النظر وكلِّيته. وبالمقارنة بين التفكير الفلسفي وأنواع أُخرىٰ من التفكير، يُمكِننا القول: إنَّ التفكير العلمي هو تفكير تحليلي يتولّىٰ تحليل الظاهرة المدروسة إلىٰ أجزائها وعناصرها، وتدقيق النظر فيها، لكنَّه يحتاج، أيِ؛ التفكير العلمي، بعد ذلك إلىٰ تفكير تركيبي، يقوم به التفكير الفلسفي حين يحاول التوصُّل إلىٰ تفسير تركيبي للظاهرة بمُجمَلها، فيرىٰ كلَّ جزء في مكانه من الكلِّ؛ بحجمه، وقيمته، ووظيفته، وعلاقاته بالأجزاء الأُخرىٰ.

وعندما نبحث عن معنىٰ الفلسفة في عبارة "فلسفة الجامعة"، أو عبارة "فلسفة التعليم العالي" في بلد من البلدان، فقد لا نجد نصّاً صريحاً يذكر مضمون هذه الفلسفة بصورة مباشرة، أو يعطيها معنىً مُحدَّداً،(1) ولكنَّنا كثيراً ما نجد لفظ "فلسفة" عند الحديث عن إنشاء جامعة مُعيَّنة في أحد البلدان، مثل عبارة: "أُنشِئت لتجسيد فلسفة التعليم العالي" في ذلك البلد. وعندما يكون الحديث عن مساق تعليمي، فيُمكِن أنْ نجد عبارة عامَّة مثل: "تُعَدُّ مادَّة ... لطلبة الجامعات في ... بمنزلة البُعْد الوظيفي ... لتحقيق فلسفة التعليم العالي في ...". وتُطالِعنا عناوين بعض المقالات أو البحوث التي تتضمَّن عبارات، مثل: "فلسفة التعليم العالي"، و"فلسفة القبول في الجامعات"، و"فلسفة الكتاب الجامعي"، و"فلسفة الجامعات الدولية". ثمَّ لا نجد لفظ "الفلسفة"، أو سبب اختيار هذا اللفظ في أيِّ مكان من المقالة أو البحث، بحيث لو كان العنوان

---

(1) في كتاب "تطوير التعليم العالي: في ظلِّ النهضة العربية المعاصرة"، حمل الفصل الأوَّل من الكتاب عنوان: "فلسفة التعليم الجامعي". وقد تضمَّن هذا الفصل العناوين الفرعية الآتية:

نشأة الجامعة، والتعليم العامّ أصل التعليم الجامعي، والأولويات المُستحدَثة في الجامعة. من دون أيَّة إشارة إلىٰ المقصود بعبارة "فلسفة التعليم الجامعي" بصورة مباشرة. بيد أنَّ الكتاب تضمَّن -في أماكن مختلفة غير هذا الباب- ما يوحي بالأولوية التي تعطيها الجامعة للتخصُّصات، والتغيُّر الذي يطرأ علىٰ هذه الأولوية بوصفه تغيُّراً في الفلسفة، وما تعتمده الجامعة من معايير للنجاح والتميُّز، باعتبار أنَّ هذه المعايير هي فلسفة، وأنَّ فلسفة الأستاذ الجامعي تُوضِّح قيمه ومدخلاته القيمية في العملية التعليمية. انظر:

- جامع، محمد نبيل. **تطوير التعليم العالي: في ظلِّ النهضة العربية المعاصرة**، الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة، ٢٠١٢م.

يتضمَّن لفظ "سياسة"، أو "هدف"، أو "استراتيجية" بدلاً من الفلسفة، ما انعكس ذلك على المحتوى.[1]

وقد يضاف لفظ "الفلسفة" إلى ألفاظ أُخرى، مثل: "إنَّ رسم سياسات القبول في الجامعات يتمُّ تبعاً لِما هو سائد في مختلف الدول، ووَفقاً لأيديولوجياتها، وسياسة التعليم والفلسفة المعتمدة فيها"، و"إنَّ التعليم الجامعي يعاني ... عدم وضوح فلسفة التعليم وأهدافه". ورُبَّما نجد عبارة تَصِفُ الجامعة بفلسفة اتِّجاه إداري مُعيَّن، مثل: "فلسفة ضمان الجودة"، و"فلسفة تلبية متطلَّبات السوق"، و"فلسفة التعليم مدى الحياة"، وغير ذلك. وقد يأتي لفظ "الفلسفة" بمعنى الهدف، أو السياسة، أو الظروف المسوغة، في عبارة مثل: "فلسفة الوزارة في السماح بإنشاء الجامعات الخاصَّة". وقد نجد نصّاً واحداً يجمع رؤية الجامعة ورسالتها وقيمها وغاياتها وفلسفتها، بوصف ذلك كلِّه الهدف من التخطيط الاستراتيجي للتعليم العالي. ومن بين ما تهدف إليه عبارة "رسالة الجامعة": التعبير عن فلسفة الجامعة، وما تسعى إلى تحقيقه مستقبلاً. ونجد في "دليل الجودة لمؤسسات التعليم العالي العربية"، الصادر عن اتِّحاد الجامعات العربية، ما يجعل "جودة البرامج التعليمية من أهمِّ المعايير التي تعكس الفلسفة التعليمية التي تسير عليها الجامعة."[2]

ويبدو أنَّ فلسفة التعليم الجامعي تذهب -في كثير من الأحيان- إلى اختبار قدرة ذلك التعليم على الاستجابة للتغيُّرات التي تطرأ على واقع المجتمع الذي يتعيَّن على التعليم الجامعي أنْ يخدمه، فيشعر المجتمع بما يَعُدُّه "قيمة" منشودة لهذا التعليم. ويظهر تضمين "فلسفة التعليم الجامعي" في عناوين البحوث المنشورة، وفي عناوين المؤتمرات العلمية، وفي الكتب المنهجية والمرجعية التي تُعالِج قضايا التعليم الجامعي.

---

(١) لم نحرص على توثيق الإشارات الخاصَّة بطرق استعمال لفظ "الفلسفة" في عدد من الكتابات عن التعليم الجامعي؛ أوَّلاً: لكثرتها، وثانياً: لكيلا تُعَدَّ الإشارة إلى أماكنها نوعاً من التشهير بأصحابها. ويكفي أنْ نُلاحِظ أنَّ استعمال لفظ "فلسفة" في كثير من الكتابات عن التعليم الجامعي يَتَّصِف بالعمومية، وعدم التحديد أو الوضوح.

(٢) مجلس ضمان الجودة والاعتماد. **دليل الجودة لمؤسسات التعليم العالي العربية**، عمّان: اتِّحاد الجامعات العربية، ٢٠١٧م، ص٥٢.

وتُنظِّم الجامعات العربية كثيراً من المؤتمرات التي تختصُّ بفلسفة التعليم العالي، ونجد لفظ "الفلسفة" في عنوان المؤتمر أحياناً، أو نجده في أحد محاور المؤتمر، من دون أنْ يعني لفظ "فلسفة" شيئاً مُحدَّداً إلّا بقدر من التأويل والاستنتاج؛ ذلك أنَّ معظم هذه المؤتمرات تُناقِش التحدِّيات الراهنة التي يُواجِهها التعليم الجامعي؛ سواء تمثَّلت في متطلَّبات سوق العمل، أو تمويل الجامعات، أو انتشار استعمال التقانات الحديثة في الاتِّصال والتواصل. ومن الأمثلة على ذلك أنَّ مركز ابن خلدون للعلوم الإنسانية والاجتماعية في جامعة قَطَر نظَّم، بالشراكة مع كلية التربية بالجامعة، ووزارة التعليم والتعليم العالي في دولة قَطَر، مؤتمراً دولياً حمل عنوان: "فلسفة التعليم العالي في ظل هيمنة سوق العمل"، وذلك في سبتمبر (أيلول) ٢٠٢٠م. ولم نجد في أيٍّ من أوراق المؤتمر أيَّ حديث عن مصطلح "فلسفة التعليم العالي". ولكنْ، من الواضح أنَّ معظم موضوعات أوراق المؤتمر ومداخلاته اتَّجهت نحو مصطلح "سوق العمل"، وما يتطلَّبه هذا السوق. ونستثني من ذلك ملاحظة أحد المُتحدِّثين في الجلسة الافتتاحية بخصوص بيان الاتِّجاه القيمي الناتج من "التركيز المُفرِط على التطوُّر العلمي والاقتصادي"، وما يُمكِن أنْ يؤدِّي إليه "تخفيض قيمة المجالات الإنسانية التي لا تتبع قواعد العلوم التطبيقية، أو التي لا يُمكِن تحويلها إلى قيمة مادية، وتالياً إهمالها، مثل: الآداب، والعلوم الاجتماعية، والدراسات الدينية."[1] ويُمكِننا القول: إنَّ هذا النصَّ يُعبِّر عن نقد للفلسفة التي أخذت الجامعات تتَّجه إليها.

إنَّ التفكير الفلسفي في الجامعة رُبَّما تقوم به فئات مُتعدِّدة، ولكنَّ هذه الفئات ستتحرَّك في تفكيرها في أحد اتِّجاهين: الأوَّل أقرب إلى التخصُّص الفلسفي في تاريخه وموضوعاته وأعلامه، والثاني أقرب إلى التخصُّص التعليمي في المؤسسات الجامعية وما يُواجِهه أفراد هذه الفئات من أسئلة تربوية وإشكالات تعليمية تستدعي "التأمُّل

---

(١) نُظِّم المؤتمر يوم ١٥ سبتمبر (أيلول) ٢٠٢٠م، ثمَّ نُشِر تقرير المؤتمر في الموقع الإلكتروني لمركز ابن خلدون للعلوم الإنسانية والاجتماعية بجامعة قَطَر:

- https://bit.ly/3ao5Fdm (Retrieved April. 5. 2021)

والتفكير في مشروعية ما يُنجِزونه، ولأيَّة غايات؟ وما الذي يستحقُّ فعلاً أنْ يكون موضوع تعليم؟"[١] ولتوضيح الفرق بين التوجُّهين، اقتبس الحجلاوي مثال الفيلسوف الفرنسي أوليفاي روبول بخصوص فلسفة التربية؛ فالذي ينغمس في معالجة عُسْر القراءة، أو صياغة مُقرَّر دراسي، أو يُفكِّر في أكثر الوسائل فعّالية لتحقيق الأهداف، لا يُمارِس فلسفة التربية، في حين يُمارِس هذه الفلسفة مَنْ يسأل عن قيمة فعل القراءة ومعناه، والمواد التي تستحقُّ أنْ تُدرَّس، والغايات النهائية للتربية.[٢]

وتتواصل مقالات وبحوث النظر الفلسفي إلى التعليم العالي في المجلات المتخصصة ومن ذلك ما نشرته مجلة فلسفة التعليم عام ٢٠١٦ بعنون مثير: "مواجهة الجانب المظلم للتعليم العالي".[٣] للباحثيْن بنجتسن ورولاند Bengtsen and Roland. وقد جاء اختيار الباحثيْن لعنوان البحث على الرغم من كثرة ما ينشر عن الجوانب الإيجابية التي تنشر عن التعليم العالي في ضوء المعايير الذي يضعها هذا التعليم لنفسه، وما يضعه من وسائل التقويم على أساس هذه المعايير، مهملاً في معظم الأحيان الجانب الآخر من التعليم العالي. ويستخدم الباحثان مصطلح الظلام لفهم التحديات والمواقف وردود الفعل والأهداف، التي لا يمكن فهمها وحلُّها بسهولة من خلال أجندات ضمان الجودة وإضفاء الطابع المهني على التعليم العالي. فهما يريان حاجة إلى فهم أفضل لسبب ظهور قضايا الجنس، والنزاعات العرقية، والعنف، داخل مؤسسة يُعتقد أنها جذابة ومفتوحة لجميع أنواع الأشخاص والثقافات. وبحاجة كذلك إلى دراسة ظواهر الملل أو العزلة، التي تحصر الطلبة في روتين يومي، لا يؤدي إلى أيَّة نتيجة إيجابية أو يفسح المجال لأي عمل منتج.

---

(١) الحجلاوي، لطفي. **فلسفة التربية: الإشكالات الراهنة**، بيروت: دار التنوير للطباعة والنشر، ٢٠٠٩م، ص٦-٧.

(٢) المرجع السابق، ص٩، نقلاً عن:

- روبول، أوليفاي. **فلسفة التربية**، ترجمة: عبد الكبير معروفي، الدار البيضاء: دار توبقال، ١٩٩٤م، ص٥.

(3) Bengtsen, Soren and Ronald, Barnett. "Confronting the Dark Side of Higher Education". *Journal of Philosophy of Education*, 51 (1), 2017, p 114-131.

ويرىٰ الباحثان أنّ امتلاك القدرة والشجاعة لمواجهة هذه الجوانب التعليمية المظلمة لممارسة التعليم العالي اليومية سيمكن الطلبة والأساتذة من العثور علىٰ أمل متجدد في الجامعة بوصفها مؤسسة للخيال والنمو الشخصي والمهني. ويتناول الباحثان بشيء من التفصيل أربعة أنواع من الجوانب المظلمة في التعليم العالي: الظلمة المؤسسية، ظلمة التعليم، ظلمة التعلم، وظلمة التصورات. ويختم الباحثان بحثهما بالقول: "من خلال الالتفاف حول مفهوم الظلام التربوي وتقديمه، أشرنا إلىٰ الحالات البارزة، والتناقض، والتوتر، والاختباء، والجهل، وحتىٰ عدم الفهم والفشل في ممارسات التعليم العالي بوصفها ظواهر جديرة بالاهتمام والبحث.[١]

وإذا صَحَّ رأي الباحثين المذكورين عن حداثة العهد بميدان البحث في فلسفة التعليم الجامعي، عند النظر في حجم الكتابات التي تناولت الموضوع، فإنَّه يجب أنْ لا يغيب عن البال أنَّ التفكير في فلسفة التعليم الجامعي نشأ مع نشأة الجامعات، وأنَّ التطوُّر والتغيُّر في هذه الفلسفة كان مظهراً من مظاهر التطوُّر التاريخي لأهداف التعليم الجامعي ومناهجه وأولوياته.

والخلاصة أنَّنا قد لا نجد فرقاً واضحاً بين التعبير عن فلسفة الجامعة، أو سياستها، أو أهدافها. ومع ذلك، فإنَّ كلَّ جامعة يُمكِن أنْ تتميَّز عن غيرها بالفلسفة التي تتبنّاها، وتلتزم بها، وإنَّ الحديث عن فلسفة الجامعة يرتبط برؤية الجامعة، ورسالتها، وقيمها.[٢]

قال ديورانت بصدد العلاقة بين العلم والفلسفة: "والعلم هو الوصف التحليلي للأجزاء، والفلسفة هي التأويل التركيبي للكلِّ، أو تأويل جزء من الأجزاء من حيث مكانه في الكلِّ، وقيمته بالنسبة إليه. العلم مجلس يُقرِّر الطرق والوسائل، والفلسفة

---

(1) Ibid., p. 127.

(٢) الأسدي، سعيد جاسم. **فلسفة التربية في التعليم الجامعي والعالي**، عمّان وبغداد: دار الصفاء للنشر والتوزيع ومكتبة العلّامة الحلِّي، ٢٠١٤م، ص١٨.

مجلس يُصدِر القرارات والمناهج، ....، الفلسفة ... تَتَّخِذ من العلم والوقائع والمعرفة المحققة بدايات لها ... ثمَّ تشرع في افتراض فروض أوسع حول المشكلات القصوىٰ التي لم نصل فيها -بعدُ- إلىٰ حقائق مُقرَّرة نهائية، ... فهي تملأ الفجوات الموجودة عندنا عن المعرفة العلمية بالعالَم، بافتراضات لا يُمكِن إثباتها تجريبياً. ومن هذا الوجه، يُعَدُّ كلُّ إنسان فيلسوفاً، ولو بالرغم منه."[١]

من الواضح أنَّ الجامعة اليوم حاضرة في العالَم بقوَّة، وأنَّ أهميتها تزداد كل يوم؛ فهي موجودة في كلِّ بلد، وفيها مئات الملايين من الطلبة. ويُشكِّل التعليم الجامعي مصدراً للطموح والقلق للأفراد والأُسَر، فضلاً عن كونه عنصراً مُهِمّاً في خُطَط التنمية في المجتمع. ولا يزال قطاع الجامعات يتمدَّد في كلِّ مجتمع، وتمتدُّ بعض الجامعات عبر الحدود والقارّات بصورة تحمل معها مُحَفِّزات، وتحدِّيات، وآمال، وقيم. وقد أصبحت الجامعة بيئة عالمية يكاد العاملون فيها يتحدَّثون عن مسائل وقضايا ومشكلات وأنظمة مفهومة للجميع بالطريقة نفسها، حتّىٰ لو عبَّر كلٌّ منهم عنها بلغته الخاصَّة.

ومن المسائل التي يثيرها البحث في الجامعات، وتقع ضمن الفلسفة التي يتبنّاها المجتمع، مسألة المرجعية التشريعية والإدارية؛ هل تكون هذه المرجعية للجامعة أم للدولة؟ ومع أنَّ الخبرة العالمية تتَّجه إلىٰ تعزيز مبادرات الأفراد والجماعات والمؤسسات الأهلية، وتخفيف قبضة الدولة علىٰ التعليم الجامعي، وضرورة تمتُّع الجامعات بالاستقلالية بوصفها قيمة من القيم الجامعية؛ فإنَّ حكومات الدول في معظم أنحاء العالَم تسعىٰ للسيطرة علىٰ التعليم كلِّه، بما في ذلك التعليم الجامعي، بحُجَّة أنَّ ذلك من أعمال السيادة.

لكنَّ الاستقلالية لا تعني عدم الاهتمام بالمسائل التي تهتمُّ بها الدولة؛ فكثير من الدراسات تنادي "بضرورة إعادة النظر في فلسفة التعليم الجامعي، لكي تصبح فلسفة

---

(١) ديورانت، ويل. **مباهج الفلسفة (الكتاب الأوَّل)**، ترجمة: أحمد فؤاد الأهواني، القاهرة: المركز القومي للترجمة، ط٢، ٢٠١٦م، ص٢٠-٢٢.

وظيفية؛ بمعنى أنَّه يجب توظيف التعليم الجامعي توظيفاً اجتماعياً يُؤثِّر ويتأثَّر بقضايا التنمية، ... التنمية البشرية، والاجتماعية، والثقافية، والزراعية، والصناعية، والاقتصادية، والاستثمارية." وهذا يتطلَّب -في رأي أحد الباحثين المصريين- تطوير فلسفة جامعية وطنية تَتَّصِف بالقدرة على التطوير في السياق الاجتماعي الوطني، وتكون قادرة على وضع "التجارب العالمية في تطوير التعليم الجامعي موضع نظر ونقد وتعديل وتكييف بما يَتَّفِق وخصوصية ثقافتنا، وأولويات حاجاتنا، وإمكانيات واقعنا." و"فلسفة التعليم الجامعي المصري" هذه هي ما يَعُدُّه الباحث "الرُّبّان الغائب" حالياً.[(١)]

ومن الأمثلة على البحوث المنشورة بعنوان: "فلسفة التعليم الجامعي"، بحث علي هود باعباد، الذي هدف إلى معرفة فلسفة أهداف التعليم العالي وسياساته في الجمهورية اليمنية، ومدى اهتمامها بسوق العمل منذ قيام الثورة اليمنية عام ١٩٦٢م حتّى الآن. وقد أجاب البحث عن أسئلة تتعلَّق بهيكلية الفلسفة التربوية والتعليمية، وفلسفة التعليم العالي وأهدافه وسياساته قبل الوحدة بين شطري اليمن الشمالي والجنوبي وبعدها، ومدى اهتمامها بسوق العمل، والمشكلات والتحدِّيات التي تُواجِهها. وأخيراً وضع الباحث رؤية مستقبلية للتعليم العالي في الجمهورية اليمنية من خلال الفلسفة والأهداف والسياسات، ثمَّ وضع تصوُّراً للخطوات الإجرائية التنفيذية لتلك الرؤية. وقد جعل الباحث الفلسفة مجالاً من أربعة مجالات للرؤية المستقبلية للتعليم العالي في اليمن، إضافةً إلى الأهداف والسياسة والاستراتيجية. وتضمَّن التطوير في مجال الفلسفة الحاجة إلى تحديث هذه الفلسفة في ضوء مصادرها الفكرية الإسلامية والتشريعية الوطنية، والعلمية والتكنولوجية الأجنبية. وركَّزت الرؤية المستقبلية في مجال الأهداف على ربط هذه الأهداف بمحاور فلسفة التعليم العالي في اليمن. وتضمَّنت الرؤية في مجال السياسة القضايا الإدارية والتنظيمية والتمويلية. أمّا الرؤية المستقبلية في مجال

---

(١) حجازي، السيد عبد المنعم. "فلسفة التعليم الجامعي المصري: الرُّبّان الغائب"، ورقة عمل مُقدَّمة للمؤتمر الدولي الخامس "إدارة وتنمية رأس المال الفكري بالمُنظَّمات العربية بين الواقع والمأمول"، **المجلَّة العلمية للإدارة والعلوم المُتخصِّصة**، مصر، ١٥-١٧ أبريل ٢٠١٣م، ص٣٥١-٣٩٧.

الاستراتيجية فقد تضمَّنت الحاجة إلى تطوير الفلسفة والسياسات التعليمية، والاهتمام بثقافة الجودة والبحث العلمي، ومواكبة التطوُّر التكنولوجي.[1]

وقد كثرت الكتابات التي بدأت تتساءل عن الفلسفة التي تحكم عمل الجامعات المعاصرة في العالم في ظل التحولات التي طرأت على الحالة الاقتصادية وأسواق العمل والتركيز على الربح المادي والمهارات التكنولوجية، حتى أصبحت الجامعة تفقد "روحها" التي تبني شخصية الإنسان وطريقة تفكيره، وتمكنه من أداء مهماته في المجتمع الديموقراطي. فقد قدّمت الفيلسوفة الأمريكية "مارثا نوسباوم" رؤية فلسفية لواقع الجامعات المعاصرة، وذلك في كتاب صدر عام ٢٠١٠ بعنوان "ليس للربح: لماذا تحتاج الديمقراطية إلى الإنسانيات" ولقي رواجاً كبيراً حتى إنه طبع في خلال خمس سنوات ست عشرة طبعة، وترجم إلى عدد من اللغات. وقد أشارت المؤلفة في الطبعة التي صدرت عام ٢٠١٦م، إلى الأثر الذي تركه الكتاب، لكنها لا تزال تؤكد على الإهمال الواضح للإنسانيات والفنون الحرة والتفكير الفلسفي في التعليم الجامعي "حتى بتنا لا نجد حضوراً للتعليم الفلسفي إلا في تخصص الفلسفة." وأكدت أنها لا تريد أن يكون تعليم الإنسانيات والفنون الحرة بديلاً عن التعليم الموجه نحو سوق العمل، حيث يكون الطلبة وأولياء الأمور أمام اختيار بين الأمرين؛ وإنما ترى أن بإمكان الطالب الجامعي أن يحصل على درجة مفيدة في الهندسة، في الوقت الذي يستطيع أن يقرأ الأدب والشعر والفلسفة.[2]

وفي كتاب صدر عام ٢٠١٨م، وحمل عنوان: "مقترحات فلسفية معاصرة للجامعة: نحو فلسفة للتعليم العالي"،[3] انطلق مُحرِّرا الكتاب من حالة الفلسفة التي أخذت تسود الجامعات

---

(١) باعباد، علي هود. "فلسفة التعليم العالي وسياسته في الجمهورية اليمنية: التحدِّيات وسوق العمل والرؤية المستقبلية"، **مجلّة اتِّحاد الجامعات العربية**، العدد (٥٠)، ٢٠٠٨م، ص٤٧٣-٥١٣.

(2) Nussbaum, Martha. *Not For Profit: Why Democracy Needs the Humanities*, Princeton: Princeton University Press. 16ed., 2016, p. 149.

(3) Stoller, Aaron. & Eli, Kramer. (Editors). *Contemporary Philosophical Proposals for the University: Toward a Philosophy of Higher Education,* New York: Palgrave Macmillan, 2018.

الأمريكية منذ أواخر ستينيات القرن العشرين الميلادي؛ إذ أصبحت السياسة اليمينية الأمريكية المدعومة من رجال الأعمال تدعو إلى تبنّي مدخل عملي للتعليم الجامعي، وترفض ما يُعَدُّ معرفة أكاديمية غير مفيدة، وكانت هذه السياسة تتمثَّل في الفنون الحُرَّة. وقد تزايدت حِدَّة هذه الدعوات في السنوات العشرين الأخيرة، وتجلَّت نشاطاتها في حركةٍ للتقويم والمساءلة في التعليم الجامعي؛ مـا ولَّد حالةً من أزمة الهُوِيَّة لهذا التعليم. وهذه الأزمة أحدثت اضطراباً في دور الجامعة الثقافي والاجتماعي والاقتصادي، ووضعت معظمَ مؤسسات التعليم الجامعية أمام حقيقة صعبة، هي أنَّها تملك القليل من المصادر المتاحة لإعادة بناء فلسفتها؛ أيْ تصوُّرها لأهدافها، ومجالات عملها، وبنيتها المؤسسية، في وجه هذه الضغوط الخارجية.

وقد عرض الكتاب المذكور صورة في غاية القتامة للتعليم الجامعي، وتضمَّن كثيراً من الأمثلة على غياب البحث الجامعي الذي يُقدِّم تصوُّرات نقدية قوية تستطيع إعادة بناء مؤسسات التعليم العالي وتطوير فلسفته. وحتّى مجال البحث الجامعي في حقل الفلسفة، الذي تضمَّن تصوُّرات مُهِمَّة في بعض صور الإصلاح والتجديد الجامعي في المئة سنة الأخيرة، فإنّه فشل في تجسيد خطاب قادر على إيجاد تغيُّرات مستدامة في مسارات التعليم الجامعي الحالي.

وقد سعى مُحرِّرا الكتاب إلى إيجاد مساحة للتعليم العالي في الفلسفة، ومساحة للفلسفة في التعليم العالي. ولتحقيق ذلك، أكَّدا ضرورة توجيه البحث في التعليم العالي بحيث يكون مُنفصِلاً تماماً عن البحث في التعليم الابتدائي والتعليم الثانوي. وجاء الكتاب في صورة أشبه بخريطة للموضوعات التي يجب أنْ تتصدّى لها فلسفة إعادة البناء للتعليم العالي، والإجراءات التي يَلزم اتِّخاذها لمواجهة أنظمة المساءلة، وغيرها من علاقات الليبرالية الجديدة، التي تمَّ بناؤها من خلال ما سَمّاه الكتاب "قبول وتواطؤ أصحاب القرار الفاعلين داخل الدولة". والأمل أنْ يجد مجال البحث في التعليم الجامعي "شخصيات ذات قدرة قوية ومُتطوِّرة على التخيُّل والاستبصار."[١]

---

(1) Stoller, Aaron & Eli, Kramer. (Editors). *Contemporary Philosophical Proposals for the University: Toward a Philosophy of Higher Education,* New York: Palgrave Macmillan, 2018, pp. 1-4.

وتفهم لورا سيمثرز -في مقالة لها لمراجعة الكتاب المذكور- أنَّ الجامعة التي تبنَّت الفلسفة الليبرالية الحديثة neoliberalism جعلت التعليم العالي الأمريكي يضع الأُمَّة الأمريكية، ومعها أنحاء العالَم الذي غزاه النظام التعليمي الأمريكي، في مشكلة حقيقية؛ فهذا التعليم يُدمِّر نفسه من خلال ممارسات غير نقدية، وغير نظرية. وتحشد الباحثة من أجل هذا الفهم مزيداً من الكتابات الحديثة عن الدراسة العلمية للتعليم العالي التي تُؤكِّد هذا المصير؛ إذ تَتَّصِف هذه الدراسة بوجهة غير نظرية، وتدعم توجُّه ريادة الأعمال entrepreneurial subject بوصفها إبداعاً وسلاحاً للنيوليبرالية، وتتبنّى الرأسمالية بوصفها المُنظِّم الجوهري للواقع المادي المُسيطِر، والتعليم العالي بوصفه مُنتِجاً لرأس المال البشري. وترى الباحثة أنَّ المشكلة التي تُمثِّلها الفلسفة النيوليبرالية هي مشكلة ضاغطة فعلاً. وحتّى في الجهود الأخيرة في مجال التعليم العالي التي حاولت التوجُّه إلى الانشغال النظري، فإنَّها لا تزال تستقرُّ بقوَّة في "الفلسفة العلمية" لِما بعد الوضعية post-positivist scientism.

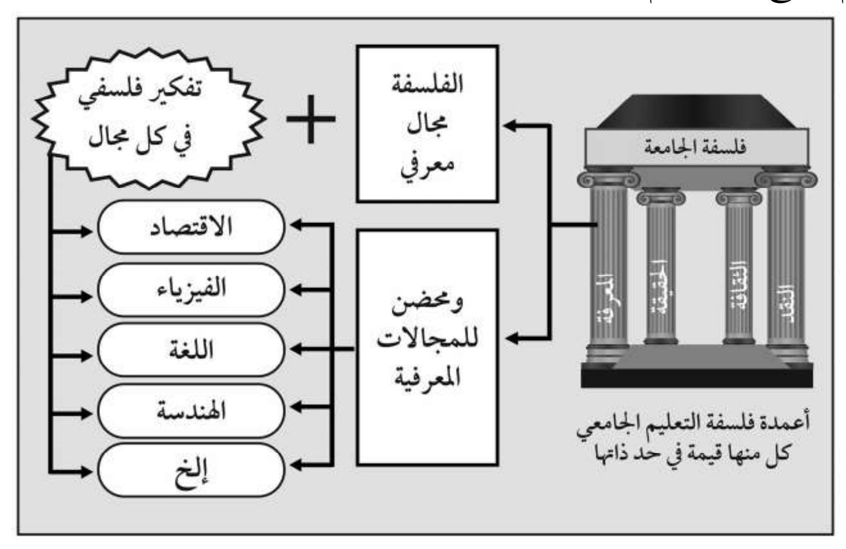
وبالتركيز على هذه الصورة القاتمة التي عرضها الكتاب، فإنَّه يُمثِّل محاولة لسَدِّ الفجوة بين تخصُّصات الفلسفة والتعليم العالي، والبحث عن الأدوات اللازمة لإنتاج فلسفة تعيد بناء مستقبل مختلف للتعليم الجامعي.[1]

وتُعَدُّ فلسفة القيم في التعليم الجامعي المعاصر جزءاً من فلسفة التعليم الجامعي. ومجال البحث في فلسفة التعليم الجامعي هو مجال حديث العهد مقارنةً بمجال فلسفة التربية بصورة عامَّة. وقد لخَّصت موسوعة أكسفورد للبحث في التعليم مُجمَل المناقشات والتنظيرات الخاصَّة بفلسفة التعليم الجامعي ضمن أربعة أركان للتفكير في الموضوع، هي: المعرفة، والحقيقة، والتفكير النقدي، والثقافة.

---

(1) Smithers, Laura. "A Book Review: Contemporary Philosophical Proposals for the University: Toward a Philosophy of Higher Education by Aaron Stoller & Eli Kramer, editors", *Critical Questions in Education,* 9:2, Summer 2018, pp. 157-161.

والمقصود بالمعرفة في هذا السياق المعرفة الأكاديمية التي تُشكِّل حلقة الوصل التي تربط بين المُتعلِّم العارف والعالَم الذي يحيط به. وهذه الحلقة هي التي تقود بالضرورة إلى الركن الثاني، وهو الحقيقة التي تحاول الجامعة وأساتذتها الوصول إليها نتيجة جهود البحث في الالتزامات والاحتمالات المعرفية والإعلان عنها، لا سيَّما في عالَم أصبح يُسمّى عالَم ما بعد الحقيقة!

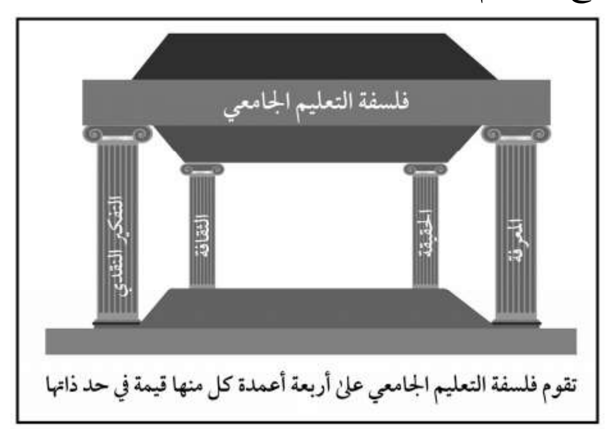


وتُعالِج الجامعة في جهودها ضمن ركن "التفكير النقدي" مسألة فهمِ ما هو حيوي ومُناسِب للتعليم العالي، على خلفية التدخُّلات المتزايدة للدولة، والمصلحة الذاتية للطلبة، لا سيَّما في أنظمة التعليم العالي المُتوجِّهة نحو السوق. أمّا ركن "الثقافة" فهو يهتمُّ بقدرة الجامعات وأساتذتها وباحثيها على الاشتباك، والمساهمة في المناقشات العامَّة والأحداث والمبادرات وحلِّ الإشكالات التي تختصُّ بأنظمة القيم والمُعتقَدات في مجتمعات أصبحت مُعقَّدة ثقافياً.[1] وعند النظر إلى هذه

(1) Bengtsen, Søren S.E. and Barnett, Ronald. The Four Pillars of Philosophy in Higher Education, *Oxford Research Encyclopedia of Education*, Oxford and London: Oxford University press, 2021. *See the link:*

- https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.1467 (Retrieved April. 5. 2021)

الأركان الأربعة مُجتمِعةً، نجد أنَّها تُشكِّل مجال البحث في فلسفة التعليم العالي القائمة على أربعة فروع أساسية من العناية بكلٍّ من التراث والمستقبل في مجالات المعرفة، والمجتمع، والقيم، والثقافة.



تقوم فلسفة التعليم الجامعي على أربعة أعمدة كل منها قيمة في حد ذاتها

وفي العالَم العربي، فإنَّ "فلسفة التعليم ... أضحت ترتكز على الإفادة ممّا سَمّاه وزير التعليم العالي الأردني طروحات العصر بكلِّ ثوراته الحداثية والمعرفية، التي تضمن في رأيه "نوعية التعليم العالي"، بالإشارة إلى "نوعية وجودة مؤسسات التعليم العالي، حيث استحدثت (الوزارة) إجراءات ومُؤشِّرات قياسية تستهدف تطوير مستوى مُخرَجات التعليم العالي، وتعزيز القدرات الإنتاجية في هذا المجال."[1]

ويُؤكِّد أستاذ جامعي عراقي أهمية فلسفة التعليم العالي، مُبيِّناً أنَّها القاعدة الأساسية التي يقوم عليها هذا التعليم، ويعمل في إطارها، وأنّها تُحدِّد وظائفه ومناهجه وأساليبه ووسائله، إلى جانب تحديد سياسات هذا التعليم ومبادئه وقواعده التنظيمية. ثمَّ يُؤكِّد المُؤلِّف ضعف الإعداد المهني والفني والشخصي لبعض الكوادر البشرية العاملة فيه، وحاجتهم إلى إتقان الفنيات والاستراتيجيات وتقنيات التعليم الحديثة التي تزيد من كفاءتهم المهنية، ولذلك تناول الكاتب بالبحث موضوعات الأُسس والمبادئ

---

(١) خويلة، محمد شديفات. "فلسفة التعليم العالي في الأردن أضحت ترتكز على الإفادة من طروحات العصر"، **جريدة الدستور الأردنية**، الأحد، ١٦ كانون الأوَّل (ديسمبر) ٢٠٠٧م.

الفلسفية اللازمة لإعداد مهارات الأستاذ الجامعي والطالب الجامعي وتطويرها وصقلها، وتصميم الأنظمة التعليمية، والمناهج الدراسية، إضافةً إلىٰ أخلاقيات مهنة التعليم العالي، وتنمية القيم الدينية في المجتمع الجامعي، وغير ذلك. ثمَّ وضع خمسة أهداف رئيسة لكتابه، ختمها بهدف: "تنمية قيم الأستاذ الجامعي الثقافية المطلوبة في الجامعة ... (بحيث) يُلِمُّ بقيم وتقاليد المجتمع وفكره وثقافته الذي هو جزء منه، وبقيم وأخلاقيات المهنة، وفلسفة التعليم الجامعي وأهدافه وغاياته."(١)

حين يتحدَّث الباحث عن فلسفة التعليم الجامعي، فإنَّه رُبَّما يُبيِّن ما يقصده بلفظ "فلسفة" كما نجده في مجاله المعرفي المُتخصِّص، أو في استخدامه في مجال معرفي آخر، أو في موقعه من القضايا المجتمعية العامَّة. وهذا ما فعله الباحث المصري السيد عبد المنعم حجازي في بحثه الموسوم بـ "فلسفة التعليم الجامعي المصري: الرُّبّان الغائب"؛ فقد عرَّف مصطلح "الفلسفة" بما نجده في معجم فلسفي، ثمَّ بما نجده في معجم تربوي، ثمَّ بما يُؤمِّله المجتمع من التعليم الجامعي، ويُخضِعه للنقد والتحليل. ويكون هذا الأخير هو المقصود في البحث لا غير. فالهدف هو النظر في تحقيق المهمَّة أو الرسالة "الإيديولوجية" للتعليم الجامعي في "تنمية المجتمع بتوفير القوىٰ البشرية المُؤهَّلة ... بوصفه ركيزة التقدُّم ومواجهة تحدِّيات العصر ...، وصمام الأمن القومي للمجتمع". وإنَّ هذا الاهتمام بالجامعة يفرض أنْ يكون لدىٰ الأستاذ الجامعي التزاماً تنظيمياً" يُعِين علىٰ تمكين "المؤسسة الجامعية أنْ تُحقِّق فاعليتها."(٢)

ويعود الباحث إلىٰ مفهوم "فلسفة التعليم الجامعي، "فيُقرِّر أنَّ ثمَّة فلسفتين للتعليم الجامعي: فلسفة معرفية تَتَّصِل بالبحث عن الحقيقة وقوانينها التي تُصحِّح نفسها، وقيمة هذه الفلسفة المعرفية في تقدُّم المجتمع، وتطوُّره، وتنافسه مع المجتمعات الأُخرىٰ في العالَم المعاصر. وفلسفة سياسية تُعالِج من خلالها الجامعات مشكلات المجتمع الإدارية،

---

(١) الأسدي، **فلسفة التربية في التعليم الجامعي والعالي**، مرجع سابق، ص١٨.

(٢) حجازي، **فلسفة التعليم الجامعي المصري: الرُّبّان الغائب**، مرجع سابق، ص٣٥١-٣٩٧.

والصناعية، والزراعية، والدولية، والتربوية، عن طريق انخراط الخبراء في هذه الجهود ضمن ما سَمّاه الباحث إطار توجيهات السُّلْطة السياسية وأيديولوجيتها."[١]

ويبدو أنَّ ثمَّة ضرورةً لدراسة فلسفة الجامعة بوصفها رؤية ومرجعية تُفسِّر كثيراً من العمليات التي تقوم بها الجامعة. ففي دراسة استهدفت رصد الجهود البحثية الأكاديمية الخاصَّة بالتعليم العالي في البلاد العربية، تبيَّن أنَّ "معظم هذه الجهود البحثية الأكاديمية لم تكن -في الأساس- مُكرَّسة لقضايا المُوجِّهات المرجعية للتعليم العالي، وإنَّما كُرِّست لقضايا مُرتبِطة بعمليات التعليم الجامعي ومُخرَجاته، وقليل منها ما عُنِي بالمسائل الفلسفية والأُطر المرجعية لهذا التعليم ... وانتهت هذه الجهود في مُجمَلها إلى حتمية البدء في عملية الإصلاح من مراجعة الأُطر المرجعية والمُنطلَقات الفكرية المُحدِّدة لاختيارات هذا التعليم والمُوجِّهة لمساراته." وقد أشار الباحث إلى بعض البحوث التي "أكَّدت ضرورة الاهتمام بقضايا فلسفة التعليم العالي/ الجامعي وأهدافه في البلدان العربية."[٢]

ثانياً: فلسفة القيم، وأصلها، وتكوينها

عندما نقول: "فلسفة القيم"، فكأننا نقول: "عِلْم القيم"، ذلك أنَّ العلم هو دراسة المبادئ النظرية والأسس المنطقية، مستخدمين منهجاً عقلياً محدداً لتنظيم وبناء عناصر الموضوع وما بينها من علاقات. وهكذا، فإن فلسفة القيم هي علم يدرس مفهوم القيم ومصدرها ومعاييرها الأصلية، والإجابة عن الأسئلة التي يطرحها موضوع القيم، هل هي فطرية طبيعية أو يتم اعتمادها بالتوافق؟ هل هي ثابتة أو متغيرة؟ هي هل مطلقة أو نسبية؟ وهل نجيب عن هذه الأسئلة وأمثالها عن طريقة التفكير العقلي أو النص الديني، أو نعتمد رؤية تكاملية تجعل عمل العقل وسيلة في فهم النص الديني، والنص الديني مرشداً لعمل العقل؟!

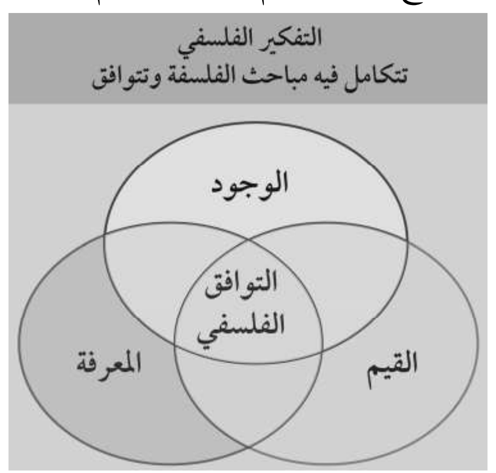
---

(١) المرجع السابق.

(٢) الهبوب، أحمد غالب. "دراسة تحليلية مقارنة لأهداف التعليم العالي في اليمن والأردن"، **مجلَّة اتِّحاد الجامعات العربية**، العدد (٥٩)، آذار ٢٠١٢م، ص١٦١-١٩٧.

يتضمن البحث في فلسفة القيم نظريات متعددة تبحث في أصل القيم وطريقة تشكلها، وهي نظريات تتلون بلون المنظور الحضاري والثقافي للباحث، واهتماماته بالهدف من البحث، لا سيّما إذا كان الهدف هو الإصلاح التربوي والثقافي، فالقيم وأصلها وأنواعها والهدف من دراستها في هذه الحالة سوف تتشكل من تجمع كلِّ ما هو متاح من المقومات الاعتقادية والثقافية.(١)

فلسفة القيم عنوان على نوع من المعرفة الإنسانية مُركَّب من موضوع الفلسفة وموضوع القيم. وتوجد طرق مختلفة لتصنيف المعرفة، منها التصنيف الثنائي إلى الإنسانيات التي نجد فيها الفلسفة والدين والفنون، والعلوم التجريبية التي نجد فيها العلوم الطبيعية، مثل: الكيمياء، والفيزياء، والأحياء؛ والعلوم الاجتماعية، مثل: التاريخ، والاقتصاد، والاجتماع. وفي هذا التصنيف نجد الفلسفة فرعاً من الإنسانيات، ونجد من فروع الفلسفة علم الوجود، وعلم المعرفة، وعلم القيم.



ومع ذلك، فإنَّنا على أُلْفة بفروع علمية كثيرة تدخل فيها الفلسفة، فنقول: فلسفة الاقتصاد، وفلسفة الفنِّ، وفلسفة الفيزياء. فكأنَّ الفلسفة هي طريق مُحدَّدة لدراسة أيِّ موضوع، أو التفكير فيه، بما في ذلك موضوع القيم الذي هو فرع من الفلسفة. ثمَّ إنَّ

(١) بوذينة، عمر. **القيم والمقاصد التربوية: بحث في أولوية القيم في الحياة المعاصرة من منظور إسلامي**. القاهرة: دار الكلمة ودار المقاصد، ٢٠٢٠، ص ٣.

كلَّ هذه العلوم، بأقسامها الرئيسية، وفروع كلِّ قسم منها، هي موضوعات تشتغل الجامعة بها تدريساً وبحثاً.

والدراسات التي تربط بين القيم والفلسفة كثيرة، منها دراسات فلسفية تأتي تحت عنوان "نظرية القيم"، ونجد ذلك أيضاً في عدد من الموسوعات الفلسفية. فموسوعة "العالَم الجديد" -مثلاً- تتضمَّن مادَّة عنوانها: "النظريات الفلسفية للقيم"، وترى أنَّنا عندما نقوم بتقييم الأشخاص والأفعال والأشياء والمواقف بشكل إيجابي، فإنَّنا ننسب إلى هذه الكيانات entities قيمة، فنُسمّيها جيِّدة مثلاً؛ فالبحث في القيمة يوازي التحقُّق من جودة ما يجري تقييمه. وتشير الموسوعة إلى أنَّ البحث الفلسفي في القيمة يكون في مسارات مختلفة، منها النظر في ثلاثة محاور، هي: تحديد قيمة الكيانات التي يتمُّ تقييمها، والحكم على القيمة (ذاتية، أو موضوعية)، وتحديد الأشياء ذات القيمة أو الجودة. ومن الواضح أنَّ هذه الاهتمامات الثلاثة مُترابِطة.

ثمَّ تشير الموسوعة إلى أنَّ القيمة لا تُعادِل القيمة الأخلاقية بالضرورة؛ فالأعمال الفنية لها قيمة، ولكنْ ليس لها قيمة أخلاقية. ومن ثَمَّ، فإنَّ النظرية الفلسفية في القيمة تهتمُّ بما هو جيِّد بشكل عام. والجيِّد أخلاقياً هو أحد أنواع القيمة، كما أنَّ الجيِّد جمالياً هو أحد أنواع القيمة أيضاً، وهكذا. وتُعَدُّ نظرية القيمة ذات أهمية مركزية للأخلاق، والاقتصاد، والفلسفة السياسية.[1] بيد أنَّ الموسوعة تُنوِّه بمسار آخر في البحث الفلسفي في القيم؛ فمبحث القيم فرع مُهِمٌّ من فروع الفلسفة بصورة عامَّة، وهو يُسمّى علم القيم Axiology، ويتناول ثلاث قيم رئيسية، هي: الحقّ، والخير، والجمال.

ويورد صلاح قانصوه أمثلة على مواقف الفلاسفة من القيم، ما بين مَنْ يُنكِر القيم، ومَنْ يجعلها "تنزوي تارةً في ركن ضئيل من مذهب الفيلسوف، عندما لا

---

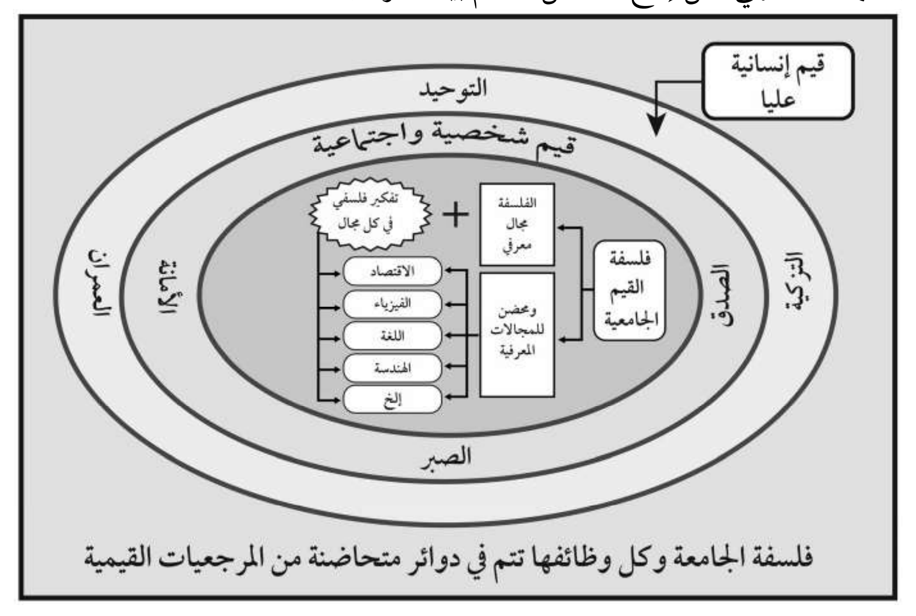
(١) موسوعة العالَم الجديد بعنوان: "النظريات الفلسفية في القيم". الرابط الإلكتروني:

- https://www.newworldencyclopedia.org/entry/Value,_Philosophical_theories_of

(Retrieved April. 5. 2021)

يعرض لها إلّا بوصفها قيمة خلقية، أو جمالية، أو منطقية، أو دينية، ...، وقد تقفز تارةً أُخرىٰ إلىٰ قمَّة مذهبه (مذهب الفيلسوف)، فتغدو طابعه الغالب، ومبدأه المُوجِّه، ويكون لها دلالتها المنهجية العامَّة التي تسوق نظرة الفيلسوف إلىٰ مشكلات الفلسفة جميعاً، وتحكم مواقفه منها." ثمَّ ينقل قانصوه عن واينر Philip Wiener قوله: "كل المذاهب الفكرية في رأيه فروض مشحونة بالقيمة Value-charged؛ سواءٌ صرَّحت بذلك، أو أنكرته."[1]

وعلىٰ كلِّ حال، فإنَّ موضوع القيم يُعَدُّ من الموضوعات الفلسفية التي يكثر حولها الجدل، وقد اهتمَّ بها العلماء والمُفكِّرون بمدارسهم ومذاهبهم الفكرية المختلفة منذ القِدَم، وما يزال الاهتمام بها قائماً في حياة الأفراد والمُنظَّمات والمجتمعات بشكل كبير، وبخاصَّة مع ما يشهده العالَم من تطوُّر في مختلف مناحي الحياة؛ فالقيم تُعَدُّ من أهمِّ مُحدِّدات السلوك، ومن المُكوِّنات التي تُسهِّل التعامل والتفاعل بين الأفراد والجماعات؛ فهي تُمثِّل نِتاج التفاعل القائم بين الفرد ومجتمعه.



فلسفة الجامعة وكل وظائفها تتم في دوائر متحاضنة من المرجعيات القيمية

(١) قنصوه، صلاح. **نظرية القيم في الفكر المعاصر**، بيروت: دار التنوير، ط٢، ١٩٨٤م، ص٣٨.

تتحدَّث كلُّ جامعة عن أهدافها التي تتضمَّن غالباً عبارات عن القيمة التي تُحقِّقها للمجتمع الذي تخدمه، وللتخصُّصات العلمية التي تُدرِّسها. ثمَّ نجد في كلِّ كلية من كليات الجامعة عبارات مُماثِلة، لكنَّها أكثر تخصُّصاً وتعبيراً عن قيمة التخصُّصات التي تُقدِّمها لخدمة المجتمع، وكذلك الأمر في أقسام الكليات الجامعية. ومن المُؤكَّد أنَّ الطلبة حين يختارون تخصُّصاً من التخصُّصات الجامعية يكون لكلٍّ منهم مجموعة من الاعتبارات الخاصَّة بالتعليم الجامعي بصورة عامَّة، ممّا يشترك فيه كثير منهم، ولكنَّهم يختلفون في الوزن (أو القيمة) الذي يعطيه كلٌّ منهم للتخصُّصات الجامعية، فيختار الطالب تخصُّصاً دون غيره بناءً على هذا الوزن. ويَصْدُق ذلك في الحالات التي يكون للطالب فيها حقُّ الاختيار، ولكنَّ الأمر ليس على هذا النحو في كثير من الأحيان، عندما لا يرتبط معيار قبول الطالب في تخصُّص مُعيَّن بتقديره، أو تقييمه، أو اختياره، وإنَّما يتمُّ ذلك اعتماداً على نتيجة التنافس بين الطلبة على التخصُّصات، ضمن معايير القبول في كلٍّ منها، وهي مبنية غالباً على التحصيل الأكاديمي السابق (في امتحان الثانوية العامَّة مثلاً). ونتوقَّع في مثل هذه الحالات أنْ يدرس الطالب تخصُّصاً لا يعطيه القيمة نفسها الذي يعطيها الطالب الذي يدرس هذا التخصُّص باختياره ورغبته. وتحدث مثل هذه الحالة كذلك عندما يدرس الطالب تخصُّصاً تختاره له أُسْرته على غير رغبة منه.

والتخصُّصات في الدراسة الجامعية مُتعدِّدة، ويأتي هذا التعدُّد في الجامعات المعاصرة من القيمة التي يُمثِّلها كلُّ تخصُّص، وما تُعبِّر عنه حاجة المجتمع المحلي إلى هذه القيمة، وما تُمثِّله من تلبية للرغبات المختلفة للطلبة. وقلّما يأتي من الحاجة العلمية إلى التخصُّص نفسه في التطوير والتقدُّم عن طريق البحث، والاستقصاء، والتجربة. وذلك لا يعني أنَّ الجامعة تتجاهل قيمة تدريس التخصُّص في حَدِّ ذاته؛ إذ يكون لتدريسه "قيمة" مُهِمَّة في استكمال قيمة تخصُّص، أو تخصُّصات أُخرى. فتخصُّصا الأحياء والكيمياء مُهِمّان في دراسة الطب، وتخصُّصا الرياضيات والفيزياء مُهِمّان في دراسة الهندسة، وتخصُّص اللغة العربية مُهِمٌّ في دراسة علوم الشريعة، وتخصُّصا

الإدارة والاقتصاد مُهِمّان في دراسة السياسة، وتخصُّصا اللغة الإنجليزية والحاسوب (الكمبيوتر) أصبحا في السنوات الأخيرة مُهِمَّيْنِ في دراسة سائر المواد الأُخرىٰ من جهة، وفي ممارسات الحياة العامَّة في معظم مجتمعات العالَم من جهة أُخرىٰ.

وعلىٰ الرغم من وضوح أهمية القيم، ومكانتها في السلوك الشخصي، والعمل المؤسسي، وأثرها في تحقيق الرضا النفسي، أو الأهداف المؤسسية، فإنَّنا نجد دعوات مُلِحَّة إلىٰ التفكير في قيمة القيم Value of Values. ويظهر مثل هذا العنوان في كتب، وبحوث، وأطروحات جامعية، ومقالات، ودورات تدريبية. ونكتفي في هذا المقام بالإشارة إلىٰ كتاب "قيمة القيم- دليل المديرين" الذي أَعَدَّته جولييت هانكوك ضمن برامج التدريب الإداري للمعهد المعتمد للأفراد والتنمية.[1] ويُذكِّرنا ذلك بكتاب "قيمة القيم" الذي صدر بالعربية، وكتبه مُؤلِّفه من خبرة ثقافية وسياسية طويلة في المؤسسات العالمية، وكشف فيه عن الأهواء والأكاذيب وأنواع التمييز في العلاقات الدولية، والاختزال، والتفاهة فيما تتحدَّث عنه القوىٰ المُهيمِنة في العالَم من قيم كونية. وقد دعا المُؤلِّف إلىٰ ضرورة الوعي بالقيم؛ لأنَّ ذلك هو -في حَدِّ ذاته- قيمة مُهِمَّة من القيم؛ سواءٌ في حياة الفرد العادي، أو في حياة أيِّ مجتمع. ورأىٰ المُؤلِّف أنَّ "احترام قيم الآخرين شرط أساسي من أجل الوصول إلىٰ فهم نسبية مفهوم "القيم الكونية" التي تُمكِّن من تسهيل عملية التواصل الثقافي بين الشعوب، بدل الإلحاح علىٰ "التكيُّف" بتقاليد "كونية" مُفبرَكة ومُختزَلة علىٰ مستوىٰ الزمان والمكان في التاريخ البشري." ثمَّ إنَّ "مستقبل الإنسانية سيكون رهيناً بالثمن المُخصَّص للحياة البشرية بدون أيِّ تمييز، والاحترام المُتبادَل للقيم: روح البقاء البشري في ظلِّ الكرامة، "ومن ثَمَّ قيمة القيم."[2]

---

(1) Hancock, Juliet. *The Value of Values- A guide for Managers*, London: Chartered Institute of Personnel and Development, 2016. See the full Book at the link:

- https://www.worldvaluesday.com/wp-content/uploads/2016/09/Managers-Values-Guide.pdf (Retrieved April. 5. 2021)

(٢) المنجرة، المهدي. **قيمة القيم**، الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي، ط٢، ٢٠٠٧م، ص٩-١٥.

- **أصل القيم وتكوينها:**

يظهر موضوع القيم في الدراسات الفلسفية في كتابات كثيرة، منها ما يأتي تحت عنوان "نظرية القيم"، ويتضمَّن في هذه الحالة حديثاً مُتَّصِلاً عن جهود الفلاسفة والطرق المختلفة التي تحدَّثوا فيها عن أصل القيم؛ من أين تأتي؟ وكيف تتشكَّل؟ وقد تفاوتت الإجابة عن هذَيْنِ السؤالَيْنِ تفاوتاً كبيراً ما بين المرجعية الدينية، والفِطرة البشرية، والمتعة الشخصية، والتطبُّع الاجتماعي، وغير ذلك.

وفي سياق مُتَّصل، يرى لالاند André Lalande صعوبة في تحديد المعنى الدقيق لمفهوم "القيمة" من أصلها اللاتيني إلى الاستعمال المعاصر؛ إذ حملت مفهوماً مُتحرِّكاً، وتنقَّلت ضمن فضاءات معرفية مختلفة؛ فقد استُعمِلت بدايةً في مجال الاقتصاد السياسي، ثمَّ انتقلت إلى اللسان الفلسفي المعاصر، وكذلك انتقلت من خصائص الواقع إلى القانون، ومن المرغوب فيه الخاصِّ إلى المرغوب المشترك.(١)

وتتداخل معاني القيمة ضمن عدد من أنواع المُعتقَدات: مُعتقَدات وصفية (صحيح-زائف)، ومُعتقَدات تصنيفية (حَسَن-قبيح)، ومُعتقَدات أحكام (آمرة-ناهية). ويَتَّصِل معنى القيمة بالمُعتقَد من حيث إنَّ القيم تحتوي ثلاثة عناصر، هي:

- العنصر المعرفي: من حيث الوعي بما هو جدير بالرغبة.
- العنصر الوجداني: من حيث شعور الفرد الإيجابي أو شعوره السلبي.
- العنصر السلوكي: من حيث كون القيم معياراً للسلوك أو الفعل.

ولكنَّ القيم تختلف عن المُعتقَد عندما يقتصر معناها على ما هو حَسَن مرغوب فيه، أو رديء غير مُفضَّل، في حين أنَّ الأساس في المُعتقَد هو التمييز بين ما يُعَدُّ حقاً أو باطلاً.(٢)

---

(١) لالاند، أندريه. **موسوعة لالاند الفلسفية**. بيروت وباريس: منشورات عويدات، تعريب: خليل أحمد خليل، ط٢، ٢٠٠١م، ج٣، ص١٥٢١-١٥٢٦.

(٢) خليفة، عبد اللطيف محمد. **ارتقاء القيم: دراسة نفسية**، سلسلة عالم المعرفة (١٦٠)، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، ط١، ١٩٩٢م، ص٤٧-٤٨.

وللقيم مكان مركزي في الدين؛ فلا يخلو دين من الأديان من دلالات مُحدَّدة لمفهوم "القيمة"، ونكتفي هنا بالإشارة إلى أنَّنا في القرآن الكريم نجد الأصل الثلاثي "قَوَمَ" في مئات المواقع من آيات القرآن الكريم؛ فالله سبحانه هو الحي القيّوم، والدين الذي ارتضاه للإنسان هو الدين القيِّم، وأمره جاء بقوله: أقم الصلاة؛ فهي عمود الدين، وسُنَّته في الناس أنَّ لكلِّ قوم هادٍ، وكتابه الذي أنزله يهدي للتي هي أقوم، والكون كلُّه قائم على سُنن ونظام تتقوَّم به أشياؤه وظواهره، وحياة الإنسان تتقوَّم بما هو على صراط مستقيم، وبمنظومة القيم الهادية المُحدِّدة لتصوُّراته، وعلاقاته، وأعماله الظاهرة والباطنة التي يُحاسَب عليها يوم القيامة.

لذلك لا غرابة في أنْ نقول: إنَّ مصطلح "القيمة"، ومصطلح "القيم" بالمعنى المعروف اليوم، يجدان أصلاً في القرآن الكريم. ومع ذلك فإنَّنا لم نجد العلماء قد استخدموا هذا اللفظ إلّا في سياقات فقهية محدودة، تختصُّ بقيمة الشيء في مجال المبايعات والجنايات. ويبدو أنَّ العلماء قد استأنسوا -فيما بعدُ- بألفاظ الأخلاق والفضائل والشمائل، ولم يظهر لديهم حاجة إلى مصطلح "القيم". وقد عبَّر الفقهاء عن الأخلاق والقيم بألفاظ تدلُّ دلالة مباشرة على الجانب العملي، وهو ما يهمُّ البشر، ويُحقِّق مصالحهم ومنافعهم ممّا يَتَّفِق عليه العقلاء والحكماء.

وقد عالج المؤلف الصلة بين القيم والأخلاق والفضائل في عدد من الأعمال السابقة.[1] يكفي أن نؤكد في هذا المقام أنَّ القيم هي معايير لضبط تصورات الإنسان

---

(١) انظر تفصيل ذلك في:

- ملكاوي، فتحي حسن. **منظومة القيم المقاصدية وتجلِّياتها التربوية**، هرندن: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ٢٠٢٠م، ص١٧٩-١٨١.
- ملكاوي، فتحي حسن. "التأصيل الإسلامي لمفهوم القيم"، **مجلة إسلامية المعرفة**، العدد (٥٤) خريف (١٤٢٩هـ/ ٢٠٠٨م)، ص ٥-٢٢.
- ملكاوي، فتحي حسن. "منهج محمد عبد الله دراز في التأصيل الإسلامي لعلم الأخلاق"، **مجلة إسلامية المعرفة**، العدد (٥٣)، صيف (١٤٢٩هـ/ ٢٠٠٨م)، ص ٥-١٤.

ومواقفه وسلوكه، والأصل فيها هو الثبات والإيجابية، ويرتبط الثبات بالفطرة البشرية، والمشتركات الإنسانية، وقاعدة التعارف والتآنس، وهو البعد المطلق من القيم، لكنّ للقيم بعداً آخر يتصل بمجالات التطبيق المتغيرة في الزمان والمكان وحالة الإنسان، كما يتغير شكل السائل في الإناء مع ثبات طبيعته وحجمه. فاختلاف مجال التطبيق العملي للقيم في الواقع المتغير لا يعني تغيير القيم المرجعية التي يستند إليها الناس في سلوكهم وعلاقاتهم، ويبقى وصف المطلق والثابت للقيم عند تنزيلها على الواقع النسبي المتغير. ويتجلى حضور القيم في سلوك الإنسان العملي ومواقفه وأحكامه وممارساته الأخلاقية الظاهرة، فإن كانت هذه الأخلاق منسجمة مع القيم المعيارية فهي أخلاق حسنة، وإلا فهي أخلاق سيئة.(١)

وقد بذل عالِم الاجتماع الألماني جواس هانز في جامعة برلين الحُرَّة جهداً مُقدَّراً في تحليل أصل القيم، بالإجابة عن سؤال: كيف تنشأ القيم والالتزامات القيمية؟ ومع أنَّه أعطى إجابة مباشرة بأنَّ "القيم تنشأ من خبرات تكوين الذات وتجاوز الذات"، فإنَّه قرَّر أنَّ المفاهيم الواردة في السؤال وفي الجواب غير مُحدَّدة تماماً في الفلسفة والعلوم الاجتماعية، ولا في النقاش العامِّ الأوسع عن القيم. ثمَّ طرح السؤال الآتي: هل لا يزال مفهوم "القيمة" مفهوماً فلسفياً مقبولاً اليوم كما كان؛ أم أصبح النقاش العامّ عن القيم قديماً ومُتخلِّفاً عن القضايا المعاصرة في الفلسفة؟(٢)

ولمعالجة الموضوع، عاد المُؤلِّف إلى جهود المُنظِّرين والفلاسفة، لا سيَّما فريدريك نيتشه، ووليم جيمس، وإيميل دوركايم، وماكس شيلر، وجون ديوي، وجورج

---

(١) جاء في صحيح مسلم عن علي بن أبي طالب ﵁ أن النبي ﷺ، كان يستفتح الصلاة بدعاء طويل، وفيه قوله: واهْدِنِي لأَحْسَنِ الأخْلَاقِ، لا يَهْدِي لأَحْسَنِهَا إلَّا أَنْتَ، وَاصْرِفْ عَنِّي سَيِّئَهَا، لا يَصْرِفُ عَنِّي سَيِّئَهَا إلَّا أَنْتَ. انظر:
- مسلم، مسلم بن الحجاج النيسابوري. **صحيح مسلم**، عناية: أبو قتيبة الفاريابي، الرياض: دار طيبة، (١٤٢٧هـ/ ٢٠٠٦م)، كتاب: صلاة المسافرين وقصرها، باب: الدعاء في صلاة الليل وقيامه، حديث رقم: (٧٧١)، ص ٣٥٠.

(2) Joas, Hans. *The Genesis of Values,* Chicago: University of Chicago Press, 1st edition, 2001, pp 1-14.

هيربرت ميد، وغيرهم. لكنَّه أشار كذلك إلى أنَّ ثمَّة مناقشاتٍ جادَّةً تدور في المجتمعات الغربية بخصوص التحوُّل عن القيم أو فقدانها، والمخاطر التي تتهدَّد هذه المجتمعات. ثمَّ أخذ يسأل: ما مدى ضرورة إحياء القيم القديمة، أو البحث عن قيم جديدة؟ ورأى أنَّ مشروع البحث عن أساس للقيم هو وسيلة لمعالجة أحد أوجه الخلل المركزية في حياتنا المعاصرة، وهو -في الوقت نفسه- محاولة لإعادة توجيه النظرية الاجتماعية. والحقيقة أنَّ تحقيق الهدف الأوَّل يستلزم القيام بالثاني على أرض الواقع. وقد حاول المُؤلِّف أنْ يضع خاتمة لجهود الفلاسفة والمُنظِّرين الذين أسهموا في البحث عن أصل القيم.

وقد تناولت كثير من الكتابات موضوع القيم من منظورات الحقول المعرفية المختلفة، وتخصَّص أحد هذه الكتب المرجعية في إعمال المنظور الفلسفي، برؤية تحليلية نقدية، مقارنةً بمنظورات علوم الاقتصاد، والنفس، والاجتماع، والطب.[١] وبطبيعة الحال، سنجد أنَّ طريقة الفلاسفة في تناول موضوع القيم مختلفة عن طريقة العلماء المُتخصِّصين في العلوم الأُخرى؛ فالفيلسوف يحبُّ التمييز بين الأشياء، ولهذا عندما يُسأَل عن القيمة، فإنَّه يقسم السؤال إلى عدد من الأسئلة الفرعية اعتماداً على الموضوع.

غير أنَّ التركيز الأساسي في فلسفة القيم يكون على الأسئلة والقضايا النظرية التي تَتَّصِف بالتجريد. ثمَّ إنَّ الفلاسفة يُميِّزون في مجال القيم بين المفاهيم التقييمية، والأحكام التقييمية، والجمل التقييمية، والحقائق التقييمية. وهذه هي العناصر التي تناولت قلب المناقشات الفلسفية عن القيم.[٢]

(١) انظر -على سبيل المثال- الكتاب المرجعي من سلسلة الكتب المرجعية التي تُصدِرها دار أكسفورد للنشر. وقد تضمَّن الكتاب المُشَار إليه مجموعة من الفصول، كلٌّ منها عالج أصل القيم وموضوعها من منظور مُعيَّن.

- Brosch, Tobias. & Sander, David (Editors). *Handbook of Value: perspectives from Economics, Neuroscience, Philosophy, Psychology, and Sociology*, Oxford: Oxford University Press, 2016.

(2) Tappolet, Christine. & Rossi, Mauro. "What is value? Where does it come from? On: Brosch, Tobias and Sander David (Editors)". *Handbook of Value: perspectives from Economics, Neuroscience, Philosophy, Psychology, and Sociology,* Oxford: Oxford University Press, 2016, pp 1-22.

ويُمكِن القول: إنَّ الجدل الذي ينتاب دراسة القيم في كثير من الكتابات الفلسفية المعاصرة لا يزال يقع بين طرفين متقابلين؛ أحدهما المدرسة الوضعية التي تُنكِر إمكانية دراسة القيم؛ نظراً إلى تعدُّد معايير التقييم، وعدم وجود مقياس للقيم، ومن ثَمَّ تُنكِر مجال القيم كاملاً. أمّا الطرف الآخر فهو المدرسة الواقعية الجديدة.

ومن المُؤكَّد أنَّ عدداً ليس قليلاً من الباحثين -منذ مطلع القرن العشرين الميلادي- بدأوا يهتمّون بالقيم في إطارها الحضاري الإنساني العام، الذي يتجاوز الاهتمام بالقيم الفردية، والتفضيلات، والاختيارات الشخصية. ومِنْ هؤلاء كذلك مَنْ أدركوا موقع الدين في تعزيز القيم على المستوى الدولي. وقد نوَّه أحمد عبد الحليم عطية بالجهد الذي بذله رالف بيري Ralph Barton Perry، الذي كان أستاذاً للفلسفة في جامعة هارفارد، ونالت أعماله اهتماماً كبيراً، لا سيَّما في إعطائه الأوَّلية في نظرية القيم لنظرية المعرفة، وفلسفة الدين.[١]

ونقل عطية عن بيري قوله: "إنَّه في كلِّ فروع المعرفة، فإنَّ فلسفة الدين هي أهمُّ ما تعتمد عليه نظرية عامَّة للقيمة؛ فالدين يتعامل مع القيم سواسية، وهو في هذا يتعامل مع القيم بوصفها قوَّة عليا مُستمدَّة من الله (سبحانه)، وهي المرجع للوجود كلِّه، والدين ليس عنصراً خاصّاً منفرداً للقيم، بل هو يعمل بوصفه إطاراً لكلِّ القيم." ورأى عطية أنَّ بيري في تناوله للقيم بوصفها مسعى للوصول إلى الخير الأقصى يبدو كأنَّه يُقدِّم نظرية في الدين أو الألوهية.[٢]

وقد اهتمَّ عطية اهتماماً واضحاً بفلسفة بيري في عدد من كتبه ومقالاته، ولاحظ أنَّ بيري يتحدَّث عن تربية قيمية أخلاقية تُحقِّق معيار السعادة التوافقية على مستوى المجتمع وعلى مستوى العالَم، وأنَّ محور الفلسفة الاجتماعية التي ينادي بها بيري هو دعوة إلى بناء حضارة تُعادِل آفاق القيمة. وقد أشارت كتابات عطية إلى أنَّ مجالات

---

(١) عطية، أحمد عبد الحليم. **القيم في الواقعية الجديدة**، القاهرة: دار الثقافة العربية، ٢٠٠٨م، ص١٥-١٧.

(٢) المرجع السابق، ص١٣٤.

حضور القيم عند بيري مُتعدِّدة؛ فقد شملت اهتماماته مجالات الفنِّ، والأخلاق، والسياسة، والاقتصاد. ورأىٰ أنَّ تفكيره في المسائل الأخلاقية قد أتاح له الحديث عمّا سَمّاه "مملكة القيم"، و"آفاق القيمة" التي تشمل الأخلاق، والضمير، ونظام الحكم، وعلم السياسة، والقانون، وسائر مناشط الحضارة البشرية، لتصل إلىٰ مفهومه عن وحدة العالَم الأخلاقية التي هي الأساس في فلسفته عن الحضارة.(١)

ونوَّه عطية بأنَّ فلسفة بيري هي دعوة إلىٰ وحدة أخلاقية عالمية، تجمع بين طموحات الإنسان المثالية والاهتمامات العملية الواقعية. "فإذا كانت الأخلاق هي إدراك المثل الأعلىٰ، وتتطلَّب واقعية بخصوص الحقائق والاهتمامات الفعلية التي تتطلَّب تنظيماً وإشباعاً، فإنَّها تتطلَّب أيضاً مثالية عند اعتبار الأهداف؛ سواءٌ كانت بعيدة أو مباشرة، وتَعِدُ بإشباع الاهتمامات الإنسانية. وبهذا المعنىٰ، فقد كان بيري علىٰ حقٍّ لأنْ يُعلِن: كلَّما زدنا واقعية زدنا مثالية."(٢)

ولملاحظة الفرق بين معنىٰ القيمة في المنظورات المختلفة، نشير إلىٰ أنَّ الفلاسفة الاقتصاديين يُعرِّفون قيمة شيء ما بمقدار العمل المبذول لإنتاج ذلك الشيء، أو بما يتعيَّن علىٰ الإنسان أنْ يدفعه لقاء الحصول عليه. بينما ينظر الفلاسفة الأخلاقيون إلىٰ القيمة بدلالة الفعل الذي تشير إليه القيمة، فيكون السؤال مثلاً: ما الشيء الصحيح الذي يجب فعله؟ أو: ما الطريقة الجيِّدة للعيش؟ إذ يتمُّ تصوُّر القيمة علىٰ أنَّها بناء تحفيزي يُوجِّه خيارات الإنسان في المواقف المختلفة. وغالباً ما يتمُّ تأطير القيم علىٰ أنَّها مُعتقَدات مشتركة حول أهداف مثالية ذات أهمية متعالية (القيم الأساسية)، مثل: الشرف، والحُبِّ، والعدالة، والحياة، والحُرِّيات المدنية ... وفي هذه الحالة، نجد أنَّ المفاهيم المختلفة للقيمة لا تشير إلىٰ الشيء نفسه. ومع ذلك، يبقىٰ المُكوِّن الأساسي المشترك للقيمة هو "أهمية الشيء". وعليه، نجد أنَّ الباحثين في القيم يشتركون في الاهتمام بالبِنىٰ والآليّات التي يستخدمها الناس في تحديد ما هو مُهِمٌّ بالنسبة إليهم.

---

(١) المرجع السابق، ص٢٥٧.

(٢) المرجع السابق، ص٣٥٧.

ولاحظ بروش وساندر في الكتاب الذي حرَّراه عن المنظورات المختلفة للبحث في القيم أنَّ البحث في القيم موضوع مركزي لحقول معرفية مختلفة. وقد أسهم العلماء والباحثون من هذه الحقول المعرفية المختلفة في تطوير فهمنا لمفهوم "القيم"، ومصادرها، وتأثيرها في مشاعر الإنسان، واختياراته، وخبراته؛ فالقيمة هي أحد المفاهيم المركزية التي تحكم الحياة البشرية. وهي تعكس أهمية شيء أو أمر ما بالنسبة إلينا. فما لا قيمة له لا يهمُّنا؛ سواءٌ فيما نختاره مِنْ أنواع البضائع، أو مَنْ سوف نتزوَّجه، أو المُرشَّح الذي سننتخبه، أو كان الأمر يتعلَّق بسؤالنا لأنفسنا عمّا يكون صحيحاً من الناحية الأخلاقية، أو جميلاً، أو مُقدَّساً؛ فالقيمة مفهوم مُهِمٌّ في كلِّ ذلك. وعليه، دعا المُحرِّران إلى استعمال مدخل بَيْنِيٍّ interdisciplinary لدراسة القيم، وذلك بالجمع التكاملي بين وجهات النظر المختلفة، والمساهمة في حوار مُتعدِّد التخصُّصات عن طريق توفير نقطة مرجعية مشتركة، يُمكِن أنْ تخدم مورداً لِما سَمّاه المُحرِّران التخصيب المُتبادَل المُتعدِّد التخصُّصات، والجمع بين عناصر القوَّة في المناهج المختلفة للوصول إلى فهم أفضل للقيمة.(1)

وقدَّم عالِم الاجتماع الفرنسي ريموند باودن في كتابه عن أصل القيم ما سَمّاه نظرية العقلانية الأخلاقية، مُتأثِّراً في ذلك بعدد من فلاسفة علم الاجتماع، لا سيَّما دوركايم، وفيبر. وقد أشار إلى أنَّ بيان أصل القيم موضوع مُهِمٌّ، لكنَّه شديد التعقيد، وتزداد أهميته بعد أن أصبح الحديث عن "أزمة القيم" في المجتمعات البشرية اليوم حديثاً شائعاً، وبعد أنْ أصبحت الفكرة القائلة بأنَّه يتعيَّن على الأفراد في هذه المجتمعات أنْ "يختاروا" قيمهم بحُرِّية فكرةً مقبولةً، مع ملاحظة أنَّ قيمة أيِّ شيء تتحدَّد بما يشترك الناس في قيمته، وأنَّ الشعور بقيمته ناتج من بعض المُميِّزات في الشيء نفسه.

ولفت باودن النظر إلى ظاهرة التشابه بين كلٍّ من المعرفة الأخلاقية والمعرفة العلمية في الصفة الدائرية. ففي كلا المجالين، تستند أيَّة نظرية إلى المبادئ التي لا أساس لها، ولكنْ يتمُّ التعامل معها على أنَّها صحيحة، أو تستند إلى مبادئ أُخرى تقوم

(1) Brosch, Tobias & Sander, David (Editors). *Handbook of Value,* op cit. p. 397-404.

بدورها على مبادئ أُخرى في تراجع لانهائي، أو تستند بطريقة دائرية على ما ينتج منها بصفة خاصَّة. ومع ذلك، فإنَّ الحياة الأخلاقية والعلمية -على حَدٍّ سواء- تتواصل في تقدُّمها؛ فالأفكار الجديدة والأفكار الفُضلى -في نهاية المطاف- تطرد الأفكار القديمة وتلك التي هي أقلُّ شأناً.(١)

ولا يستغرب باودن ما سَمّاه "نظرية اليد الخفية" في مسيرة التاريخ، حين تصوَّر بشيء من الحدس أو الاعتقاد بأنَّ "شيئاً مثل المُتفرِّج المحايد يسير عبر التاريخ، ويفحص على المدى الطويل تلك الأفكار والقيم التي تخدم البشرية بشكل أفضل."(٢) وهو في عمله هذا ينقض عدداً من النظريات التي تقوم على النسبية الأخلاقية، لا سيَّما مقولات ما بعد الحداثة، والنظرية الطبيعية القائمة على الحسِّ الأخلاقي الفِطري، والنظريات غير العقلانية، مثل: الوعي الزائف،(٣) والخصوصية الثقافية.(٤) وهو يرفض كذلك نظرية الاختيار العقلاني.(٥)

---

(1) Boudon, Raymond. *The Origin of Values: Sociology and Philosophy of Beliefs*, New York: Routledge; 2nd edition, September 2017, pp 21-56.

(2) Ibid., pp 181-210.

(٣) الوعي الزائف false consciousness: مصطلح فلسفي استُعمِل على نطاق واسع في الفكر الماركسي والنظرية النقدية؛ إذ يكون للطبقة الاجتماعية هُويَّة ومصالح موضوعية. ويتمثَّل هذا المعنى عندما يكون أفراد طبقة "البروليتاريا" غير قادرين على فهم حالتهم الحقيقية في المجتمع، ويتصرَّفون ضِدَّ مصالحهم الحقيقية نتيجة العلاقات الاجتماعية القائمة في النظام الرأسمالي؛ فلا يكونون على وعي بالظلم، وعدم المساواة، والاستغلال الذي يخضعون له. وقد أصبح المعنى المعاصر لهذا المصطلح يَتَّصِل بصورة أكثر بعلاقات النوع الاجتماعي، والتوجُّه الجنسي، والمشاعر العُرْقية.

(٤) الخصوصية الثقافية culture-specific: يُقصَد بذلك أنَّ الألفاظ ومعانيها تختصُّ باللغة أو المجتمع، وأنَّ أنماط حياة المجتمع وعاداته وتقاليده تُؤثِّر في لغته؛ فلا يكون للفظ أو المفهوم دلالة إلّا في سياق خصائص ذلك المجتمع، وطريقة تفكيره وتعبيره، ولا توجد دلالة عامَّة خارج ذلك. ومن أكثر الأمثلة على ذلك، الألفاظ ذات الصلة بالطعام، أو بالقيم الأخلاقية.

(٥) نظرية الاختيار العقلاني rational choice theory: تُعرَف هذه النظرية في عدد من الحقول المعرفية، بما في ذلك الاقتصاد، وعلم النفس، والفلسفة. وهي تنصُّ على أنَّ الأفراد يستخدمون مصالحهم الذاتية لاتِّخاذ الخيارات التي ستُوفِّر لهم أكبر فائدة؛ فهم يَزِنون خياراتهم، ثمَّ يختارون البديل الذي يعتقدون أنَّه سيخدمهم بشكل أفضل.

وللجدل حول أصل القيم ومصدرها تاريخ طويل، يذهب مذاهب شتي، عرفها التراث الإسلامي والتراث الغربي والدراسات المعاصرة في دراسات القيم والأخلاق. ففي التراث الإسلامي نجد علماء الكلام والفرق الإسلامية انشغلوا بقضية التحسين والتقبيح العقليين، واختلف موقف المعتزلة والشيعة عن موقف الأشاعرة، والفقهاء مالوا إلى مسؤولية المكلفين، والصوفية اهتموا بالنية والقصد.

ومن المُحْدَثين محمد عبد الله دراز الذي حاول الجمع بين رأي المعتزلة في التحسين والتقبيح العقليين ورأي إيمانويل كانْت في أنَّ مرجع الأخلاق هو العقل المحض، مع تأويله لرأي "كانْت" بأنَّه العقل الأعلى الذي هو الله سبحانه، وعدم استبعاده الواقع الاجتماعي والضمير الفردي، لكنَّه أعاد الأمر في نهاية المطاف إلى الله سبحانه، فقال عن رد الشرع الأخلاقي إلى مصدره: "ولقد انتهينا أخيراً إلى أن رددنا الأوامر إلى أمر واحد، ظاهر أو باطن، هو أمر الله."[1]

ومن المُحْدَثين كذلك من اعتمد أسماء الله الحسنى مرجعاً للقيم والأخلاق كما فعل الفاروقي الذي رأى أنّ صفات الله سبحانه هي النموذج المثالي للمسلم، وهي من ثم مرجع الحقّ والخير والجمال،[2] وبمثل ذلك بيّن طه عبد الرحمن أن "القيم الأخلاقية ... مأخوذة على وجه التعيين من الأسماء الحسنى... وأنَّ للأسماء الإلهية خصوصية ليست لغيرها، وهي أنها المصدر التي تؤخذ منها القيم أخذاً مباشراً، ... وأن الأسماء الحسنى هي خزائن القيم التي بها قوام تَخَلُّق الإنسان."[3] ومع ذلك فإنَّ طه عبد الرحمن قد رَبط معنى القيم بالمصلحة، وذلك في حديثه عن القوم والقومية، فقال: "إذ القيم

---

(١) دراز، محمد عبدالله. **دستور الأخلاق في القرآن: دراسة مقارنة للأخلاق النظرية في القرآن**، تعريب: عبد الصبور شاهين، مراجعة: السيد البدوي، بيروت والكويت: مؤسسة الرسالة ودار البحوث العلمية، ٢٠٠٥، ص ٢٦-٥٠.

(٢) زين، إبراهيم. "نظرية القيم عند الفاروقي وصلتها بالتكامل المعرفي"، **مجلة تفكر**، معهد إسلام المعرفة، جامعة الجزيرة السودان، السنة (١١)، العدد (٢)، ٢٠١١م، ص ٥-٣٢.

(٣) عبد الرحمن، طه. **دين الحياء: من الفقه الائتماري إلى الفقه الائتماني (١) أصول النظر الائتماني**، بيروت: المؤسسة العربية للفكر والإبداع، ط١، ٢٠١٧م، ص ٥٨-٧٤.

هي جملة المقاصد التي يسعىٰ القوم إلىٰ إحقاقها متىٰ كان فيها صلاحهم، عاجلاً أو آجلاً، أو إلىٰ إزهاقها متىٰ كان فيها فسادهم، عاجلاً أو آجلاً. أما المعايير فهي جملة الوسائل التي يتوسل بها القوم في جلب القيم الصالحة ودفع القيم الفاسدة."[1]

ومن المُحْدَثين من جعل أساس القيم يكمن في فكرة المقاصد. ومن هؤلاء فهمي علوان الذي اعتمد علىٰ الإمام الطوفي (توفي ٧١٦هـ) والشاطبي (توفي ٧٩٠هـ) في ربط المقاصد بالمصلحة، ورأىٰ أنَّ المصلحة تعادل القيمة من حيث المعنىٰ ومن حيث الواقع الفعلي، ... وأنَّ المصلحة غاية في ذاتها... وأنَّها مجموع الضروريات والحاجيات والتحسينيات، والضروريات هي قيم وسِيلِيَّة تهدف إلىٰ تحقيق غاية، وهذه الغاية هي حياة صالحة للناس جميعاً، للفرد وللمجتمع، وهذه الغاية تضفي علىٰ القيم الخمس الوسيلية معناها لكي تحقق كمال الوجود البشري، وبذلك تصبح؛ أي المصلحة، قيمة خلقية معيارية."[2]

من الملاحظ أنَّ كثيراً من الكلام عن أصل القيم سواءً في الكتابات التراثية الإسلامية أو الكتابات الحديثة لا تميز تمييزاً كافياً بين القيم والأخلاق؛ إذ يستخدم المصطلحان بصورة التبادل والعطف في كثير من الأحيان. ويُستخدم مصطلح القيم الأخلاقية، ومن الطبيعي أن يتم ذلك لما بين المصطلحين من علاقة وثيقة. وإن كنّا نميل إلىٰ جعل القيم معايير وضوابط للسلوك، والأخلاق هي التجليات العملية لهذا السلوك. وإذا صح أن نعتمد علىٰ هذا التمييز فيمكننا القول: إنَّ القيم هل أصل الأخلاق. أما عن أصل القيم ومصدرها، فإننا نميل إلىٰ القول: بأنّها في الأساس جزء من فطرة الخلق البشري، فالله سبحانه خلق الإنسان في أحسن تقويم، وهي صفة المؤمن حين تجتمع به كل القيم والفضائل، ولذلك يُردُّ الإنسان أسفل سافلين في حالة

---

(١) عبد الرحمن، طه. **الحق العربي في الاختلاف الفلسفي**، الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي، ط٢، ٢٠٠٦م، ص ٦٨-٦٩.

(٢) علوان، فهمي محمد. **القيم الضرورية ومقاصد التشريع الإسلامي**، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٨٩م، ص ٩١-٩٤.

الكفر، إذ لا ينفعه مع الكفر شيء. والعقل البشري من عناصر هذا التقويم الأحسن، بما يُمكِّنُ الإنسان من تمييز قيم الخير فيتحلى بها وأبواب المصلحة فيتحرَّاها، وتأتي توجيهات الشريعة فترشد العقل وتسدده، ويأخذ أهل الصلاح من الناس في مجتمعهم بمعايير الأخلاق المشروعة، من القول والفعل، فيفضّلونها ويأنفون مما يناقضها. فتكون التنشئة الاجتماعية، عاملاً مهماً في تعزيز منظومة القيم.

ثالثا: التغيُّر في قيمة الجامعة والتعليم الجامعي

التعليم الجامعي -في حَدِّ ذاته- مهنة عملية، تتطلَّب -مثلها مثل سائر المهن- قيماً مهنيةً خاصَّةً بها. وقد عَرضت كثير من الدراسات حالة القيم المهنية في التعليم الجامعي، والتغيُّر الذي أصابها في ضوء التغيُّرات الكثيرة في واقع التعليم الجامعي، وتأثُّره بالتغيُّرات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية على المستوى الوطني والإقليمي والعالمي. وقد استقصت واحدة من هذه الدراسات[١] المدى الذي يفهم به الأكاديميون في الجامعة التآكل والتدهور في القيم المهنية الجامعية professional values، ومصداقية العمل الأكاديمي في ضوء التغيُّرات الأخيرة في السياسات التعليمية على المستوى المحلي والوطني والدولي.

وكثيراً ما وُصِفت هذه التغيُّرات بأنَّها تحوُّلٌ نحو نظام تعليمي يُركِّز على زبائن السوق؛ ذلك أنَّ الطلبة اليوم في الجامعات يميلون بشكل متزايد إلى النزعة الاستهلاكية، والحصول على شهادة، بدلاً من اكتساب العلم، وتنمية المعرفة. يضاف إلى ذلك البيئة الاقتصادية المُتغيِّرة في التعليم العالي التي تعني الاعتماد على الرسوم الدراسية التي يدفعها الطلبة؛ ما يجعلهم يأخذون الجدوى الاقتصادية لدراستهم الجامعية في الحسبان؛ فالجامعة لم تعد مكاناً للتعلُّم بقدر ما أصبحت مصدراً للرزق.

---

(1) Jacques, Kevin. "Professional Values in a UK Higher Education Institution – A Thematic Evaluation". A thesis submitted in partial fulfilment of the requirements for the degree of Doctor of Education at the University of Hull UK, September 2015.

وهذا يُحدِث للأكاديميين توتُّراً وتحدِّياً في عملهم، ويترتَّب عليه تأثير سلبي كبير في القيم المهنية الجامعية.[١]

وكشفت الدراسة عن عدد من أوجه التغيُّر في القيم المهنية بتأثير الضغوط الحالية في الحالة الأكاديمية. ومن ذلك أنَّ أعضاء هيئة التدريس يعيدون تشكيل قيمهم من خلال الانخراط في نشاط تنافسي متزايد يستخدمونه لصالح المنفعة الشخصية بدلاً من المنفعة المؤسسية. ومن ذلك أيضاً أنَّ آليّات الأداء التي تستخدمها المؤسسة لقياس الإدارات والأفراد أصبحت تُعَدُّ وسيلة انتهازية للظهور المُخادِع أحياناً للتميُّز والكفاءة.[٢] وقد ارتبطت التغيُّرات الحاصلة في بيئة التعليم العالي بتراجع كبير في تقدير مهنة التدريس، وطرق تقييمها.[٣] فتقييم كفاءة الجامعة أصبح يعتمد -إلى حَدٍّ كبير- على قدرتها على تسويق التعليم العالي الذي أصبح سلعة، وأصبحت الوظيفة التعليمية جزءاً من موضوعات الاستهلاك.[٤] وقد وثَّقت الدراسة تصوُّرات أعضاء هيئة التدريس حيال التضارب بين القيم المهنية الشخصية والقيم المُتصوَّرة لدى المؤسسة. فارتباط قطاع التعليم العالي بحركة السوق أخذ يُؤثِّر فيما عرفته الجامعات من قيمة النزاهة الأكاديمية.[٥]

وممّا يرتبط بصلة القيم بالتعليم الجامعي، النظر في قيمة هذا التعليم نفسه، بمعنى العائد الذي يتوقَّعه الطلبة وأولياء أمورهم من نفقات هذا التعليم، والوقت الذي يُصرَف فيه. فقد تمرُّ بعض الجامعات بظروف مُعيَّنة لا تجعل للدراسة الجامعية "قيمة"؛ لأسباب تختصُّ بجاذبية سوق العمل لمهارات مُحدَّدة لا تحتاج بالضرورة إلى شهادة جامعية، فلا تعود هذه الشهادة طريقة لاكتساب الخبرة والتأهيل لسوق العمل، وتصبح الدراسة الجامعية خالية من "القيمة".

---

(1) Ibid., p. 10.

(2) Ibid., p. 33.

(3) Ibid., p. 35.

(4) Ibid., p. 176.

(5) Ibid., p. 178.

ومن الواضح أنَّ تشبُّع السوق بخرّيجي الجامعات من تخصُّصات مُعيَّنة، وعدم وجود فرص عمل جديدة للخرّيجين الجُدُد، جعل بعض الطلبة وأولياء الأمور يُفكِّرون في "قيمة" الإنفاق على التعليم الجامعي، من دون وجود مقابل مُناسِب. ولذلك تحرص المؤسسات الوطنية، المسؤولة عن اعتماد برامج التعليم العالي، أنْ تُوجِّه الجامعات لإيقاف التدريس في بعض التخصُّصات، وفتح تخصُّصات جديدة بناءً على حاجة سوق العمل. وستكون قيمة التعليم الجامعي بهذا المعنى مُناقِضة لقيمة الجامعة، بوصفها مؤسسة للبحث عن الحقيقة والمعرفة.

وأشار تقرير نشرته مجلَّة "داخل التعليم العالي" يوم ٢٦ مايو (أيّار) ٢٠٢١م إلى أنَّ معظم الأمريكيين يسعون للحصول على تعليم جامعي؛ لتحسين وظائفهم، وتطوير حياتهم المهنية. وبيَّن التقرير أنَّ جهوداً كبيرةً استهدفت الحكم على قيمة الشهادة الجامعية حصرياً بالقياس إلى دخل الخرّيجين. ومع أنَّ بعض التقارير حاولت النظر في مُميِّزات هذا الحكم وعيوبه، فإنَّ التقرير المُشار إليه أوصى -في نهاية المطاف- بأنْ يتمَّ الحكم على المؤسسات والبرامج الجامعية في المقام الأوَّل من خلال النتائج الاقتصادية، لا سيَّما على المدى الطويل من الحراك الاقتصادي وجمع الثروة.(١)

وممّا يَتَّصِل بالقيمة في التعليم الجامعي، حرص الجامعة على ما يجعلها نقطة جذب للطلبة، بوصفهم مصدراً مُهِمّاً، ورُبَّما المصدر الوحيد لتمويل الجامعة، أو نقطة جذب للمجتمع المحلي ومؤسساته التي تكون مظنَّة دعم للجامعة. وتأتي في هذا المجال فكرة تسويق الجامعة لنفسها.

فقد غدا التسويق عِلْماً قائماً بذاته، وأصبح له مُتخصِّصوه، وأُفرِدت له برامج في التعليم الجامعي، فضلاً عن برامج التدريب، وتقديم الخدمات التسويقية التي تحتاج إليها المؤسسات، بما في ذلك الجامعات نفسها. وقد كشفت ظروف جائحة كورونا عام

---

(1) https://insidehighered.podbean.com/e/gauging-college-value-primarily-in-economic-terms-pro-and-con/

٢٠٢٠م عن حاجة كثير من الجامعات الأمريكية إلى البحث عن "قيمة" للجامعة، تجذب إليها أصحاب المصلحة الذين يحرصون على استمرار عملها في ظروف الجائحة، لا سيَّما أنَّ آثار الجائحة رُبَّما تستمرُّ آثارها مُدَّة عشر سنوات قادمة.

وعن مثل هذه القيمة، نشرت خبيرة تسويق الجامعات تريزا فلانري Teresa Flannery كتاباً بعنوان: "كيف تُسوِّق الجامعة: بناء قيمة في بيئة مُنافِسة".[١] فالضغوط على الجامعة في السياق الأمريكي هي الآن أشدّ مما كانت عليه في أيِّ وقت مضى؛ ذلك أنَّ الجامعات تُواجِه تناقصاً في الدعم العامّ وأعداد الطلبة في الكليات التقليدية، وتشهد ارتفاعاً متواصلاً في الرسوم الجامعية؛ كلُّ ذلك جعل الإدارات الجامعية ترزخ تحت ضغط شديد؛ لضمان استمرار التحاق الطلبة الجُدُد بالجامعات، وكسب الدعم الخيري المُتجدِّد، وتمويل البحوث، والتنويع في مصادر التمويل، وتقوية سمعة الجامعات.

ومعظم الأفكار التي أشارت إليها الباحثة تختصُّ بالقيمة، بمعنى العائد أو الثمن. فالتسويق هو تبادل القيم بين فريقين؛ إذ يدفع الطلبة وأُسَرهم الرسوم الجامعية لقاء التعليم، والشهادة، والخبرة، والإعداد لسوق الأعمال. وحتّى الذين يدعمون الجامعة بالمال في صورة هدايا خيرية، فإنَّهم يفعلون ذلك لقاء الحصول على الاعتراف، أو الشعور بالإيثار، أو التأثير في حقل معرفيّ مُعيَّن، أو لأنَّ جزءاً من المؤسسة يهمُّهم بصورة خاصَّة. وهذا المقابل أو التبادل لا بُدَّ أنْ يكون مُتكافِئاً.[٢]

وترى المُؤلِّفة ضرورة التخفيف من الحرج فيما يختصُّ باستعمال مصطلحات التسويق التجاري (السوق، والعميل أو الزبون، والموارد) التي توحي بأنَّ التعليم العالي نوع من التجارة، وأنَّ التعليم سلعة، وأنَّ الطلبة زبائن. وقد يكون هذا التخفيف بترجمة هذه المصطلحات إلى ألفاظ تُقابِلها، وتكون أقرب إلى تقدير القيمة

---

(1) Flannery, Teresa. *How to Market a University: Building Value in a Competitive Environment (Higher Ed Leadership Essentials)*, Baltimore Maryland: John Hopkins University Press, January 12, 2021.

(2) Ibid., pp 23-24.

الاستراتيجية للتسويق في التعليم العالمي، وهي ألفاظ أكثر ملاءمة للثقافة الأكاديمية. ومع ذلك، فإنَّ الباحثة أكَّدت -في نهاية المطاف- أنَّ التعليم الجامعي هو صناعة industry لتقديم خدمات لا تقتصر على التعليم، وإنَّما تقدِّم كذلك خدمات السكن؛ ووسائل الترفيه؛ من: رياضة، وحفلات موسيقية، وأفلام، ومتاحف؛ وخدمات مالية في صورة قروض للطلبة؛ وخدمات صحية. ويُحدِّد مستوى هذه الخدمات التربوية وغيرها مستوى الرضا عند الطلبة؛ فهو يجذب الطلبة، أو يبقيهم، تعبيراً عن شيء من التكافؤ عن مفهوم "تبادل القيمة".[١]

وتُدافِع المُؤلِّفة عن تخصُّصها واهتمامها بتسويق الجامعات، حين تستغرب من أنَّ "المؤسسات الأكاديمية التي هي مشاعل للمناهج الرصينة من البحث عن الحقيقة ونشر المعرفة لا تميل إلى تقدير "قيمة" البحث في مجال التسويق؛ فعملية البحث والخبرة في التسويق لا تستهدف أكثر من اكتشاف الحقيقة في الحقول الأكاديمية للمؤسسة، بدلاً من الاعتماد على الافتراضات الشخصية عن ميدان عمل هذه المؤسسات."[٢]

ويبقى للتعليم الجامعية قيمته في تطوير البحوث التي يقوم بها أساتذة الجامعة وتلاميذهم من طلبة الدراسات العليا. ولا شك في أنَّ بعض الباحثين في الجامعات حقَّقوا اكتشافات علمية مهمة، وقدموا أفكاراً عظيمة، لكنَّ العدد الأكبر منهم يكتبون أعداداً هائلة من البحوث والمقالات التي لا تجد من يقرؤها، وربّما تقتصر قيمتها فيما يكتسبه صاحب البحث من ترقيات أكاديمية، بالإضافة إلى ما قد يعكسه ذلك من ممارسة الحُرِّية الأكاديمية.

أما القيمة الأخرى للتعليم الجامعي، التي خضعت ولا تزال تخضع لكثير من التساؤل، فهي ما يختص بتأهيل الطلبة لخدمة المجتمع في مجالات العمل المختلفة. ومع أنّ الشهادة التي يحصل عليها خريج الجامعة تكون ذات قيمة نفسية واجتماعية على

(1) Ibid., pp 23-24.

(2) Ibid., p. 71.

المستوىٰ الشخصي لذلك الخريج، لكنها أصبحت موضوعاً للنظر في قيمتها الاقتصادية، وفي السنوات الأخيرة أصبحنا نسمع عن البطالة عند خريجي الجامعات في معظم بلاد العالم. لقد انتشرت في الآونة الأخيرة مقولة إن "قيمة الشهادة الجامعية لا تساوي قيمة الورق الذي كُتِبت عليه". ومن ثم تأتي أهمية البحث في "قيمة" التعليم الجامعي، وأهمية قيام الجامعات بالنظر فيما تمثله الجامعة من "قيمة" حقيقية.

وحتّىٰ لو تجاوزنا عن أصل نشأة الجامعة منذ أقدم الأزمنة، مروراً بالمدارس ومؤسسات التعليم العالي في الحضارة الإسلامية، وما تبع ذلك في قرون النهضة الأوروبية، فقد أصبحت الجامعة اليوم ظاهرة عالمية موجودة في كلِّ المجتمعات، واستمرَّ انتشارها، وتزايدت أهميتها. واللافت للنظر أنَّ الجامعة أصبحت ظاهرة معولمة؛ إذ يَتَّصِل وجودها بمجموعة عالمية من المُحفِّزات والتحدِّيات والفرص.

ثمَّ إنَّ الجامعة أصبحت المُعوَّل عليه في مهمَّة التغيير والتنمية والتطوير في المجتمع؛ لمواكبة التغيُّرات التي تحصل في العالَم، علىٰ الرغم من تزايد حِدَّة الجدل والنقد حيال العلاقة بين الجامعة والمجتمع: أيُّهما يُؤثِّر في الآخر؟ ومن الطبيعي أنْ تنعكس آثار هذه التغيُّرات علىٰ الأركان الأساسية الثلاثة للجامعة: العِلْم، والعالِـم، والمُتعلِّم؛ وهي موضوعات العلم: ماذا؟ ولماذا؟ وكيف؟ والأساتذة الذين يملكون بعض مفاتيح العلم، والطلبة الذين يأتون ليتعلَّموا شيئاً منه. ولمّا كانت العلاقات بين هذه الأركان تقوم علىٰ منظومات من القيم، فإنَّ من أهمِّ التغيُّرات التي أصابت الجامعة هو التغيُّر الذي أصاب قيمَها التي خضعت لكثير من التساؤل، وإعادة التعريف، ورُبَّـما التهميش.

والأسئلة التي كانت -ولا تزال- تُطرَح عن الجامعة والتعليم الجامعي في مجال القيم كثيرة، منها: ما قيمة الجامعة التي تجذب العاملين فيها إليها؟ وما قيمة التعليم الجامعي؟ ولماذا تختلف القيم الخاصَّة بموضوعات التخصُّص الجامعي بحيث تجذب الأستاذ والطالب إلىٰ تخصُّص دون آخر؟ وما القيم التي يتبنّاها هؤلاء الموجودون في الجامعة تجاه عملهم الجامعي؟

لعلَّ أوَّل ما يخطر بالبال عن القيم في التعليم الجامعي هو القيم الأخلاقية الآتية: التعاطف، والصبر، والأمانة، والاحترام، والكرامة، والصدق، والإخلاص. وهذه القيم هي قيم تحويلية تُحدِث في الفرد تغيُّراً في الاتِّجاه نحو السعادة الفردية، أو العدل الاجتماعي. ولا شكَّ في أنَّ هذه القيم تَصِفُ جانباً من جوانب العلاقة بين الأساتذة والطلبة وغيرهم من العاملين في الإدارات والخدمات. غير أنَّه توجد مجموعة أُخرىٰ من القيم الجامعية نُسمّيها قيماً أدائيةً يُمكِن أنْ تفيد في نجاح الفرد في مهنته بعد التخرُّج، أو تَتَّصِل بالتنمية الاقتصادية للمجتمع. وهاتان المجموعتان من القيم تُشكِّلان بؤرة التعليم العالي، وتضيفان قيمة إلىٰ المجتمع الجامعي، وإلىٰ المجتمع الذي تخدمه الجامعة.

بيد أنَّ الجامعة ليست معزولة عن الفضاءات الاجتماعية والعالمية؛ لذا، فإنَّ التغيُّرات في هذه الفضاءات سوف تُؤثِّر في الجامعة. فعلىٰ سبيل المثال، شهدنا كيف أدَّت التغيُّرات في هذه الفضاءات إلىٰ التأثير في طبيعة العلاقة بين أساتذة الجامعة وطلبتها؛ بسبب التحوُّل إلىٰ تسليع (التحويل إلىٰ سلعة) التعليم العالي، والميل إلىٰ تمثُّل قيم السوق في الممارسات الجامعية.

إنَّ القيم التي أشرنا إليها في بيئة الجامعة ليست هي المجال الأكثر أهمية في الحديث عمّا يُسمّىٰ القيم الجامعية؛ ذلك أنَّ حديث معظم المُفكِّرين والباحثين الذين تحدَّثوا عن القيم الجامعية انطلق من قيمة السعي نحو الحقيقة، والبحث عن المعرفة الموضوعية. وتأسَّست علىٰ هذه القيمة الأساسية مجموعة أُخرىٰ من القيم التي ينبغي أنْ تحظىٰ بها الجامعة، مثل: الحُرِّية الأكاديمية، والتفكير النقدي، والاستقلال المؤسسي، وحُرِّية التعبير.

وقد أدَّت التغيُّرات التي طرأت علىٰ الفضاءات الاجتماعية والعالمية المحيطة بالجامعة إلىٰ التساؤل عن هذه الحظوة؛ أيْ عمّا إذا كان ينبغي أنْ تكون مؤسسات التعليم الجامعي بيئات للحُرِّية والجدل والسعي للمعرفة من دون أيَّة قيود. ولا شكَّ في أنَّ قوَّة المال، وعلاقته بالسوق، وسعي أصحابه إلىٰ السيطرة، كلُّ ذلك ولَّد زخماً من الجدل حول تقييم القيم الأكاديمية الأساسية، والتعامل مع الضغوط المُؤثِّرة فيها، ومعالجة التشوُّهات التي أصابتها، حتّىٰ أصبحنا نتحدَّث عن "قيم الجامعة في عصر عدم اليقين".

وقد بحث مُؤلِّفو كتاب "قيمة الجامعة في زمن عدم اليقين" التغيُّر في طبيعة العالَم كما تنظر إليه الجامعة، ولاحظوا تحوُّلاً في مركزية الحقيقة ومعناها. "فقد كانت الحقيقة هي قلب ما تفعله الجامعة، وأنَّ الجامعة كانت تنطلق من هذه الحقيقة في خدمتها للمجتمع، والسعي نحو تقدُّمه وازدهاره. لكنَّ العالَم اليوم قد دخل عصرَ ما بعد الحقيقة، وأصبح لهذا العصر أنظمته ومُؤثِّراته القاهرة. وتتمثَّل أنظمة ما بعد الحقيقة في الاحتشاد الحاصل من جُمْلةٍ من العوامل، منها: الأنواع المختلفة من الإنتاج الثقافي، والصحافة، والتواصل السياسي، والسرعة والتأثير، بالإضافة إلى التسويق، وخوارزميات البيانات الضخمة."[1]

وقد عبَّر مُحرِّرو الكتاب المذكور عن البيئة التي تعمل فيها الجامعة اليوم بالقول: "إنَّ الجامعة المعاصرة تعمل في بيئة ثقافية تمتزج فيها المواد الصحفية، ومنشورات وسائل التواصل الاجتماعي، بما فيها من ممارسات السخرية السياسية وتشويه السمعة، وأصبح ذلك يتمُّ بصورة تُهدِّد بخطر اندلاع حرائق عَدَمِيَّة وشيكة لا وقت لدى المجتمع بإيقاف خطرها بطفّايات العقلانية. فالأنظمة الجديدة للنظر إلى الحقيقة وما بعد الحقيقة، لتنظيم البيانات والأدلَّة اللازمة، يستغرق وقتاً طويلاً، إضافةً إلى أنَّ الثقافة المعاصرة أصبحت تقبل فكرة صعوبة التحقُّق من الحقيقة. في هذه البيئة، تتضاعف الحاجة إلى مُواطِنين يُمارِسون الديمقراطية المسؤولة، ويُتوقَّع من الجامعة توفير الثقافة التكوينية لإيجادهم."[2]

ومن الواضح أنَّ التغيُّرات التي طرأت على العالَـم بصورة عامَّة، وعلى الجامعة بصورة خاصَّة، تتطلَّب بحوثاً ودراساتٍ تختصُّ بإعادة تقييم الجامعة والتعليم الجامعي. لكنَّ بعض الدراسات تُلاحِظ التردُّد في مناقشة مسائل القيم في التعليم الجامعي، رُبَّما بسبب الحتميات الذرائعية التي تدفع الجامعة إلى إطار قيمي لعقلية

---

(1) Gibbs, Paul & Elwick, Alex & Jameson, Jill. (Eds.) *Values of the University in a time of Uncertainty*, Cham, Switzerland: Springer 2019, p. 5-6.

البيانات الضخمة Big Data: بيانات كبيرة وسريعة ومُعقَّدة يصعب معالجتها بالطرق التقليدية.

(2) Gibbs, Paul; et. al. *Values of the University in a time of Uncertainty*, p.5.

الاقتصاد والسوق والإدارة الحكومية، وتُلقي نظرة تشاؤمية على القيم غير الدنيوية، لكنَّها لا تُمانِع من مناقشة مفهوم "القيم" ضمن فكرة واسعة عن الخير العام؛ نظراً إلى ما يُقدِّمه التعليم الجامعي من نتائج مفيدة خارج الجامعة.

وقد اقترح أحد الباحثين مدخلاً بيئياً لتقييم التعليم الجامعي، "حيث يتحدَّد موقع قيم هذا التعليم بعلاقته بشبكة العلاقات القائمة بين مُكوِّنات النظام البيئي العالمي. وهو يُذكِّر بأنَّ من مسؤوليات التعليم الجامعي -ضمن عناصر النظام البيئي- المساعدة في تصحيح الخلل الذي أحدثته الجامعات على غير رغبة منها." ومن ثَـمَّ، فإنَّه نوَّه بوظيفة الجامعة وقيمتها "بوصفها نظاماً بيئياً -في حَدِّ ذاته- يمتلئ بمجموعة من العلاقات التي تَتَّصِل بأنظمة بيئية عالمية للمعرفة، وبالمؤسسات الاجتماعية والاقتصاد والتعلُّم، وتشمل الأشخاص، والثقافات، والبيئة المادية."(١)

ويأتي ذكر قيمة التعليم العالي في عدد من السياقات، منها: عائد الكلفة المالية التي يدفعها الطالب الجامعي، والزمن الذي يقضيه من عُمُره في هذا التعليم، فيما قد يتاح له من فرصة عمل، ودخل مالي، ومنزلة اجتماعية، ومشاعر نفسية. وقد كان ذلك كلُّه عائداً مُناسِباً في فترات سابقة، عندما كان عدد خرّيجي الجامعات قليلاً، والطلب على هؤلاء الخرّيجين عالياً، ومن ثَمَّ كان ذلك يُترجَم إلى "قيمة" مُقدَّرة على الصعيد الفردي والأُسَري لخرّيجي هذا التعليم. لكنَّ الواقع تغيَّر في معظم مجتمعات العالَم؛ إذ انتشرت الجامعات، وازداد عددها وعدد المُلتحِقين بها، ومن ثَـمَّ عدد الخرّيجين فيها، وأصبح عدد الخرّيجين يفوق ما يتوفَّر من فرص العمل. وفي الوقت نفسه، زادت الكلفة المالية للتعليم الجامعي؛ بسبب تناقص الدعم الحكومي للجامعات الحكومية، واضطرارها إلى رفع رسوم التعليم، وافتتاح برامج خاصَّة برسوم عالية، إضافةً إلى أنَّ زيادة الإقبال على التعليم فاقت طاقة الجامعات الحكومية؛ ما اضْطَرَّ الطلبة إلى الدراسة في جامعات خاصَّة نشأت أساساً من أجل الاستثمار المالي. وأصبح العائد المالي والاجتماعي

(1) Barnett, Ronald. "Re-Valuing the University: An Ecological Approach, in Gibbs, Paul. Et.al. (Eds.)", *Values of the University in a time of Uncertainty*, Cham, Switzerland: Springer 2019, page 47-60.

والنفسي للخرّيجين أقلَّ ممّا كان سابقاً بصورةٍ تستدعي التساؤل عن "قيمة" التعليم الجامعي، والجدوىٰ المُنتظَرة منه.

ولا يقتصر الاهتمام بقيم الجامعة علىٰ طلبتها في أثناء دراستهم، بل إنَّ من المُهِمِّ أنْ تمتدَّ قيم الجامعة إلىٰ خرّيجيها في أماكن عملهم. فجمعيات الخرّيجين تحرص علىٰ دعم الجامعات التي تخرَّج فيها أعضاؤها بطرق مختلفة؛ لذا تحرص الجامعة علىٰ أنْ تنظر علىٰ المستوىٰ البعيد إلىٰ مستقبلها، والنظر إلىٰ الخرّيجين بوصفهم يُمثِّلون عنصراً مُهِمّاً لدعم الجامعة في المجتمع الواسع. وليس من السهل أنْ يُقدِّم الخرّيجون هذا الدعم إذا لم يكونوا قد استمتعوا بخبراتهم في تلك الجامعة، وحصلوا علىٰ وظيفة جيِّدة بعد التخرُّج، وجرت متابعتهم بطريقة إيجابية تُقنِعهم بأنَّ جامعتهم تعطي لهم "قيمة". فالقيمة التي تعطيها الجامعة لطلبتها ليست محصورة في طلبتها الحاليين، وما تُقدِّمه لهم من تعليم ودعم وتمويل، وإنَّما تشمل تلك القيمة التي تعطيها لهم علىٰ المدىٰ البعيد بوصفهم أعضاء في المجتمع وموظفين، وفي مواقع المسؤولية.[1]

وفي غمرة التحوُّلات التي طرأت علىٰ سياسة التعليم العالي والجامعات في السنوات الأخيرة، وتركيزها علىٰ خدمة الاقتصاد، لا نعدم وجود آراء أُخرىٰ، لا تُنكِر أهمية هذا التحوُّل، ولكنَّها -في الوقت نفسه- تُذكِّر بالأهداف التقليدية التي نشأت من أجلها الجامعات؛ إذ كان البُعْد الديني والصالح العامّ للمجتمع حاضرَيْنِ؛ فما قيمة كلِّ الاقتصاد إذا عجزت الجامعات عن تخريج مُواطِنين يخدمون مجتمعاتهم بإخلاص؟ فالمجتمعات المعاصرة تُواجِه تحدِّيات أُخرىٰ ومُعقَّدة يجب أنْ تُشارِك الجامعات في معالجتها، بما في ذلك مساعدة المجتمع والخرّيجين علىٰ البحث عن الخير العامّ والتماسك المجتمعي الذي يُوفِّره الإيمان الديني. "إذا لم ترقَ الجامعات إلىٰ مثل هذه التحدِّيات، فإنَّها ستخذل طلبتها ومجتمعها."[2]

---

(1) Turcan, Romo V. & Reilly, John & Bugain Larissa. (Editors) *(Re)Discovering University Autonomy: The Global Market Paradox of Stakeholder and Educational Values in Higher Education,* London: Palgrave Macmillan. 2016, p.13 See the shortened link:

- https://bit.ly/39Krt3t

(2) Heap, Stephen. "New Directions for Universities?", *Theology*, Vol. 119 Issue 4, July-August 2016, pp. 244-252. See the link:

- https://doi.org/10.1177/0040571X16640216

وتطرح المناقشات المُتخصِّصة في التعليم الجامعي مشكلة بعض التخصُّصات من زاوية فرص العمل المتاحة في المجتمع وقيمتها، بدلالة العائد المالي الضئيل للعمل بعد التخرُّج، على الرغم من حاجة المجتمع إلى هذه التخصُّصات. فقد تكرَّر الجدل حول قيمة تخصُّصات التعليم، والوظائف الدينية، والفنون، والإعلام، في ضوء عجز الخرّيجين عن دفع القروض الكبيرة التي حصلوا عليها في أثناء الدراسة؛ بسبب تدنّي الدخل المالي للعمل في هذه التخصُّصات.(١)

ومن هذه السياقات التي يأتي فيها ذكر قيمة التعليم العالي كذلك، اهتمامات أساتذة الجامعات في نشر بحوثهم بعيداً عن القيمة العملية لهذه البحوث. ففي كتاب حمل عنوان: "معرفة للبيع: سيطرة الليبرالية الجديدة على التعليم العالي"، نجد تحذيراً من خطورة الوضع. فقد حدث تحوُّل ملحوظ في سلوكات الأساتذة؛ إذ أصبح اهتمامهم مُنْصَبّاً بالدرجة الأولى على عملية "نشر" البحوث، وليس على التعليم والمسؤولية تجاه المجتمع، علماً بأنَّ المجتمع الإنساني برُمَّته يمرُّ بعِدَّة أزمات؛ من: شُحٍّ في المياه، وارتفاعٍ في أسعار الغذاء والطاقة، وتغيُّرٍ في المُناخ، وغير ذلك. ومن هنا، فالذي يجب على الجامعات فعله هو التركيز على البحث عن حلول لهذه الأزمات، وتوظيف التعليم والبحث لهذه الأغراض. والسؤالان اللذان يفرضان نفسيهما في هذه اللحظة هما: مِنْ أيِّ جهة نريد المعرفة؟ ولأيِّ غرض نريد هذه المعرفة؟ من المُفترَض أنَّ معرفتنا وبحوثنا تخدم قضايا الإنسانية بشكل أساسي.(٢)

---

(١) دار جدل حول قيم الدراسة الجامعية في الفنون وغيرها، في مجلَّة "داخل التعليم العالي"، بتاريخ ٧ ديسمبر (كانون الأوَّل) ٢٠٢١م. وهي مجلَّة أمريكية إلكترونية مُتخصِّصة في قضايا التعليم العالي. وقد تحدث عن هذا الجدل داق لَدرمان في مقالة له في المجلة. انظر:

Lederman, Doug. "Debating the Value of Arts (and Other) Degree Programs", *Inside Higher Education*, Dec.7, 2021, see the shorten lik:

- https://bit.ly/3yadu1R (Retrieved April 12, 2021)

(2) Busch, Lawrence, *Knowledge for Sale: The Neoliberal Takeover of Higher Education*, Cambridge, MA: The MIT Press, 2017, P. 2.

وقد كان الحديث عن قيمة التعليم الجامعي في السياق المذكور يختصُّ بتقدير هذه القيمة على الصعيد الفردي والأُسَري. لكنَّ ثمَّة سياقاتٍ أُخرى يجري الحديث فيها عن قيمة التعليم الجامعي، مثل السياق الاجتماعي والوطني العامّ الذي يعطي الدولةَ بعض ما تعتزُّ به من "قيمة" لإنجازات التعليم الجامعي في توفير متطلَّبات التنمية من الكوادر المُؤهَّلة، ومن نتائج البحوث العلمية، وغير ذلك من مُؤشِّرات التنافس بين الدول في الإحصاءات العالمية، والمكانة المُتقدِّمة في قضايا حقوق الإنسان والحُرِّيات العامَّة. وتشتدُّ الحاجة إلى النظر في هذا النوع من قيمة التعليم الجامعي؛ نظراً إلى وجود مؤسسات دولية مُتعدِّدة تُتابِع ما يجري في المجتمعات المختلفة، ما قد يُهدِّد هذه القيمة.

وعليه، ترى هذه المؤسسات الدولية أنَّ الجامعات تستحقُّ أنْ تنال الحماية المحلية والدولية ممّا قد يُهدِّدها من مخاطر، أو يُعرِّض أساتذتها وطلبتها لأيِّ نوع من التمييز، والحرمان من الحقِّ الأساسي في التعليم. وتُتابِع هذه المؤسسات ما يَلزم من متطلَّبات هذه الحماية، وتُوفِّر الحماية والنجدة للمُتضرِّرين. ومن هذا القبيل، دعت مُنظَّمة اليونسكو أعضاءها إلى حماية مؤسسات التعليم العالي من المخاطر التي يُمكِن أنْ تتوجَّه إلى استقلال هذه المؤسسات مهما كان مصدر هذه المخاطر.[1]

ومن المُؤشِّرات التي رُبَّما تفيد في فهم القادم من مستقبل الجامعات، كثرة المقالات التي أخذت تُنشَر عن "نهاية الجامعة". فمنذ أنْ شاع مصطلح "النهايات" في تسعينيات القرن العشرين الميلادي (نهاية التاريخ، نهاية العالَم، نهاية الأرض، نهاية الإنسان ...)، وجدنا مقالات كثيرة تُنشَر تحت عنوان "نهاية الجامعة"، وتتحدَّث عن قضايا مُتنوِّعة، أهمُّها الكلفة العالية للتعليم الجامعي الذي يثقل كاهل خرّيج الجامعة، وحين يجد فرصة للعمل لا يجد دخلاً مالياً يُكافِئ نفقات الدراسة، هذا إن وجد هذه

(1) https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/guide_to_implementing_principles.pdf (Retrieved April 12, 2021)

الفرصة![1] ثمَّ جاء الأمر التنفيذي الذي وقَّعه الرئيس دونالد ترامب يوم ٢٥ يونيو (حزيران) ٢٠٢٠م، وهدف إلى إصلاح ممارسات التوظيف الحكومية، وأشار إلى أنَّ الشهادة الجامعية لن تمنح الأمريكيين بعد الآن ميزة عند البحث عن وظائف مع الحكومة، وإنَّما تعطى الأولوية لِما يملكه المُتقدِّم للوظيفة من مهارات وقدرات.[2] وهذا يعني -على الأقل- شيئاً واحداً هو أنَّ حمَلة الشهادات لا يملكون بالضرورة المهارات والقدرات التي تُمكِّنهم من الأداء المُتوقَّع منهم في مواقع العمل. فما الذي بقي من "قيمة" للتعليم الجامعي، حتّى بالمعنى المادي لمصطلح "القيمة"؟

والسؤال الأهمُّ هو: ماذا بقي للجامعة من مهامها الثلاث: التدريس، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع؟ وتتأكد أهمية السؤال عندما نعلم أنَّ في المجتمع المعاصر مُنظَّماتٍ ومؤسساتٍ ومراكزَ تُقدِّم من الخدمات في هذه المهام الثلاث مثل ما تُقدِّمه الجامعات، ورُبَّما أفضل منه. وربما بدأنا -من هذه الحالة- نسمع ما يتردَّد في لغة

---

(١) نُشِرت مقالات كثيرة ورد فيها عنوان: "نهاية الجامعة"، ونكتفي بالإشارة إلى بعضها فيما يأتي:

- Harden, Nathan. "The End of the University as we know it". *The American Interest*, Vol. 8 no.3 published Dec. 11, 2012. See the link:
- https://www.the-american-interest.com/2012/12/11/the-end-of-the-university-as-we-know-it/ (Retrieved April 12, 2021)

Scruton, Roger. "The End of the University", *First Things Journal*, April 2015. See the link:
- https://www.firstthings.com/article/2015/04/the-end-of-the-university (Retrieved April 12, 2021)
- Belkin, Douglas. "Is this the End of College as we Know it?", *Wall Street Journal*, Nov. 12, 2020. See the link:
- https://www.wsj.com/articles/is-this-the-end-of-college-as-we-know-it-11605196909 (Retrieved April 12, 2021)

Taylor, Astra. "The End of the University", *The New Republic*. Sept. 8, 2020. See the link:
- https://newrepublic.com/article/159233/coronavirus-pandemic-collapse-college-universities (Retrieved April 12, 2021)

(2) https://www.govinfo.gov/content/pkg/DCPD-202000482/pdf/DCPD-202000482.pdf (Retrieved April 12, 2021)

"النهايات" عن "نهاية الجامعة" عندما كنّا نرى فراغ الحرم الجامعي وساحاته وقاعاته؛ لأنَّ التعليم كان يتمُّ عن بُعْد بسبب جائحة كوفيد ١٩.

ولا تزال الشكوى تتواصل من تدهور حالة التعليم بشكل عام، والتعليم الجامعي بشكل خاص بالمقارنة مع ما كانت عليه هذه الحالة قبل عقد أو عقدين من الزمن. ونجد هذه الشكوى في معظم البلاد العربية وإن بدرجات متفاوتة. وتصدر هذه الشكوى غالباً من أساتذة الجامعات المتقاعدين وكبار السن الذين يستذكرون بحسرة ما كان لهم من مكانة في داخل الجامعة وخارجها، ويتحدثون عن الحرية التي كانوا يتمتعون بها، والعلاقات الإيجابية التي كان تسود البيئة الجامعية، فضلاً عن التميز في نوعية الطلبة الذين كانوا يتعاملون معهم في الجامعة، وأعدادهم القليلة إلى الحد الذي كان الأستاذ يعرف معظم الطلبة بأسمائهم وظروفهم.

أما الطلبة أنفسهم وأولياء أمورهم، فهم يجدون أنفسهم بين همَّين كبيرين، همّ الكلفة المادية الباهظة للتعليم الجامعي بمساراته المالية المتصاعدة، وهمّ البطالة التي تنتظرهم بعد تخرجهم في الجامعة، حتى أصبح الحديث ينصرف غالباً إلى قيمة الجامعة بدلالة العائد المادي للتعليم الجامعي.

وفي خضم هذه المشاعر التي تعبر عنها الفئات المختلفة ذات الصلة بالجامعة، فإن الحديث ينتقل أحياناً إلى ما هو أهم من ذلك كله، وهو الخلل الذي أصاب منظومة القيم الجامعية، بمستوياتها المعرفية والمؤسسية والتنظيمية، وقيم الأستاذ الجامعي، ولا سيما فيما يختص بقضايا الدراسات العليا والإشراف على أطروحات الطلبة ومناقشاتها، وأعباء النشر في الدوريات العلمية. بما في ذلك السرقات العلمية، والانتحال، وإعداد البحوث والأطروحات لقاء مقابل مالي.

ومن الواضح أن التدهور في حالة التعليم الجامعي لا يقتصر على البلاد العربية، وإنما هو ظاهرة عامة نجد الحديث عنها في البلدان المختلفة. ففي كتاب صدر حديثاً عام ٢٠٢١، بعنوان: "وَعْد الجامعة: استعادة الإنسانية والتواضع والأمل" ضمن سلسلة كتب مناقشة التعليم العالي: وجهات نظر فلسفية Debating Higher

Education: Philosophical Perspectives. حاولت محررة الكتاب معالجة تلك النظرة التشاؤمية إلى مستقبل التعليم الجامعي، وإعطاء شيء من الأمل والتفاؤل،[١] واختبار الافتراض الذي يقول: "لا توجد ضمانات بأن التعليم العالي سيخرجنا من الكهف، بل إنّ من المحتمل أن يؤدي هذا التعليم، عن غير قصد، إلى انحراف الطلبة عن مسارهم ويوصلهم إلى مكان يتصف بالظلمة الوجودية والمعرفية".[٢]

والكتاب هو قراءة فلسفية للتعليم العالي المعاصر، وذلك بالإشارة إلى الشخصية الأخلاقية لأساتذة الجامعة وطلبتها، واستكشاف القدرات والاحتمالات التي يمكن أن تقود الجامعة إلى التحسن أو التدهور. وتقدِّم محرِّرةُ الكتاب في الفصل الأول منه الأساسَ المنطقي للموضوع الذي يلخِّص النقاشات المؤسسية والتعليمية التي تستعمل استعارات مختلفة من أجل الاستكشاف النقدي للجامعة. وهي الاستعارات التي تلون كثيراً من الدراسات حول واقع التعليم الجامعي ومستقبلة بالتشاؤم. وعلى الرغم من الاعتراف بالمخاطر والتخوف مما قد يؤول إليه هذا التعليم، فإن محررة الكتاب تفضل التفاؤل، لذلك استعملت في عنوان الكتاب مصطلح "الوعد promise" من قبيل التوجه نحو المستقبل.[٣]

وقد جاءت مادة الكتاب المذكور في ثلاثة أقسام، وفي كل قسم خمسة فصول. وحمل القسم الأول عنوان مواجهة الظُّلْمة facing darkness، وتحدثت فصوله عن أشكال الفساد والتدهور وغياب الثقة وتدهور القيم المؤسسية، وأزمة ضعف الإيمان المؤسسي. وحمل القسم الثاني عنوان تبديد الظلال dispelling shadow، وتحدثت فصوله عن مزيد من المشكلات التي يعاني منها التعليم الجامعي ومنها ضعف التفاعل مع المجتمع، وعدم الاستماع إلى صوت الطلبة، وفقدان الطموح، وسيادة

(1) Mahon, Aine (Editor) *The Promise of the University: Reclaiming Humanity, Humility and Hope*, London: Springer 2021 and Singapore: Springer, January 2022.

(2) Ibid., p. 2.

(3) Ibid., p. 1-15.

رؤية واحدة للعالم هي الرؤية الميكانيكية. أما القسم الثالث من الكتاب فجاء بعنوان: استعادة النور Regaining light وتحدثت فصوله عن بعض المقترحات التي يمكن أن تخرج التعليم الجامعي من حالة الغموض والتدهور التدريجي. لكن كثرة ما ورد في فصول الكتاب بأقسامه الثلاثة من الأمثلة عن مشكلات التعليم العالي لم تنجح -فيما يبدو لكاتب هذه السطور على الأقل- في إزالة روح التشاؤم الذي يستدعيه الحديث عن هذه المشكلات.

وفي السياق نفسه نشرت سوزان غرينبرغ Susan Greenberg في مجلة داخل التعليم العالي يوم ٨ مارس (آذار) ٢٠٢٢ مقالة بعنوان: "كسب المال أهم من التعلم" وتدور المقالة حول مقابلة مع اثنين من الأساتذة الباحثين، في كلية الدراسات العليا بجامعة هارفارد، هما: ويندي فيشمان وهوارد جاردنر Wendy Fischman and Howard Gardner للحديث عن كتاب للباحثين يصدر يوم ٢٢ مارس (آذار) ٢٠٢٢، بعنوان: "العالم الحقيقي للكلية: ما هو التعليم العالي وماذا يمكن أن يكون."[(١)] وقد أمضى المؤلفان عشر سنوات في إجراء وتحليل أكثر من ٢٠٠٠ مقابلة متعمقة مع الطلبة وأولياء الأمور، وأعضاء هيئة التدريس، والإداريين وأعضاء مجالس الأمناء والخريجين وغيرهم في عشر مؤسسات جامعية، ووجدا أنَّ التعليم العالي أصبح إلى حد كبير "مسعى تجارياً"، يركز بشكل كبير جدًا على الوظيفة التي ينتظرها الطلبة، ويصرف الانتباه عن هدفه الرئيسي: وهو "جعل العقل يعمل بشكل أفضل".

ويرى المؤلفان أنَّ التعليم العالي في الولايات المتحدة قد فقد السبب الرئيسي لوجوده: وهو في رأيهما: "رأس مال التعليم العالي"، وهو مساعدة الطلاب على التفكير بشكل جيد وعلى نطاق واسع، والتعبير عن أنفسهم بوضوح، واستكشاف مجالات جديدة، والانفتاح على التحولات المحتملة. فالطلبة يركزون بشدة على أنفسهم؛ ولا

(1) The Real World of College: What Higher Education Is and What It Can Be?

يهتمون بغيرهم ولا بالعالم من حولهم. كما أنهم لا يهتمون كثيرًا بالأخلاق، بما في ذلك الأمانة الأكاديمية.[1]

ويمكننا أن نتساءل عن درجة تطابق هذا الوصف للتعليم الجامعي في بلدان العالم، مع واقع التعليم الجامعي في البلدان العربية. ويصبح الاهتمام بهذا التساؤل حين نتذكر أنّ أدبيات الثقافة العربية السائدة منذ مطلع القرن العشرين، حملت شعاراً يقول: إنَّ واقع التعليم هو أساس المشكلة التي تواجه الأمة العربية، وإنَّ إصلاح التعليم هو أساس حلِّ هذه المشكلة، وحين نتذكر أن ذلك الشعار منذ الثلث الأخير من القرن العشرين إلى صيغة تقول: إنَّ التعليم الجامعي هو قاطرة الإصلاح التعليمي كلِّه، وقاطرة الإصلاح في الواقع العربي كلِّه.

ونحن لا نريد بهذا التساؤل أن نعزز اليأس والتشاؤم من مستقبل التعليم الجامعي في العالم بصورة عامة وفي العالم العربي بصورة خاصة، وإنما نريد أن نؤكد أن هذه الصورة المتشائمة لا يجوز لها أن تحبط جهود العاملين المخلصين الذين لا نشك في وجودهم في قطاعات التعليم العام والتعليم الجامعي، ويسعون حثيثاً للخروج من كهف الظلمة ونفق الظلال وصولاً إلى استعادة النور والضياء.[2]

خاتمة:

وجدنا أنَّ ثمَّة صلةً وثيقةً بين ما يراد بفلسفة الجامعة وما تتمثَّله الجامعة من قيم، أطلقنا عليها اسم قيم الجامعة. وقد لاحظنا كيف تطوَّرت هذه القيم عبر تاريخ الجامعة، حتّى غلب على هذه القيم في كلِّ مرحلة خصائص مُحدَّدة، فتحوَّلت من قيم تقوم على الفلسفة إلى قيم تستند إلى الدين، ثمَّ إلى العقل، وأخيراً إلى متطلَّبات السوق. ومع ذلك،

---

(1) Greenberg, Susan H. "Earning Is More Important Than Learning", *Inside Higher Education*, March 8, 2022, see the link:

- https://bit.ly/3KssXiC (Retrieved April 10, 2022)

(٢) إذا أردنا أن نستعير عبارات كتاب:

- *The Promise of the University: Reclaiming Humanity, Humility and Hope*

لا بُدَّ أنْ نتذكَّر ثلاثة أمور مهمة؛ أوَّلها أنَّ التطور ينطبق أساساً على التاريخ الأوروبي، وثانيها أنّ هذه المراحل لم تتضمَّن قطيعة فيما بينها؛ فالاهتمامات الفلسفية والدينية والعقلية لم تختفِ من التعليم الجامعي والحياة الجامعية، ومصالح المجتمع ومشكلاته لم تختفِ أيضاً من عمليات وضع البرامج والمناهج الجامعية. والأمر الثالث أن موضوع القيم موضوع فلسفي من حيث إنَّه يُعنى بفهم الإنسان ووجوده في هذا العالَم.

وعرفت الفلسفة بوصفها حقلاً دراسياً ثلاثة مباحث، كلٌّ منها عنوانٌ على عِلْم قام بذاته، هي مباحث: الوجود المعرفة القيم. وعرف مبحث القيم ثلاثة عناصر هي الحق والخير والجمال، لكن الذي كان يهمنا في هذا الفصل هو التفكير الفلسفي في موضوع القيم، وعليه تكون الفلسفة طريقة محددة في دراسة أي موضوع أو التفكير فيه، فنقول: فلسفة الاقتصاد، وفلسفة الفيزياء، وهكذا. وتكون مثل هذه الموضوعات عناصر في مجالات التدريس والبحث الجامعي. ويهتم النظر الفلسفي في القيمة بما هو موضوع اهتمام لدى الإنسان، ويعدُّه جيداً، فثمة ما هو جيد أخلاقياً؛ وهو حكم بأحد أحد أنواع القيمة، وما هو جيد جمالياً؛ وهو نوع آخر من القيمة. وهكذا نجد أن نظرية القيمة ذات أهمية مركزية في دراسة العلوم كلها، بما في ذلك الأخلاق والاقتصاد والفلسفة والسياسة، وغيرها.

صحيحٌ أنَّ تركيز اهتمام الجامعات بخدمة الاقتصاد أصبح قيمة مُتقدِّمة على قيم الجامعة التقليدية المُتمثِّلة في تطوير المعرفة، وتنمية الشخصية الإنسانية؛ نتيجة الضغوط التي تُمارِسها الفلسفات الليبرالية الجديدة على الجامعة، لكنَّ هذه الضغوط تجد ردود فِعْل مهمَّة،[1] وتتحدَّث عن أهمية العناية بوضع الإنسان على هذا الكوكب الأرضي، والمخاطر التي تتهدَّد وجوده؛ نتيجةً لشُحِّ المياه، والتغيُّر المُناخي، والجوائح الطبيعية والصحية، وقضايا الغذاء والدواء. ومن ثَمَّ، يجب أنْ يرتفع الوعي بهذه الأمور من القِلَّة من بعض أهل الاختصاص إلى البيئة الجامعية كلّها؛ بُغْيَةَ توجيه

(١) لكنّها لا تزال بحاجة إلى الزخم المُؤثِّر.

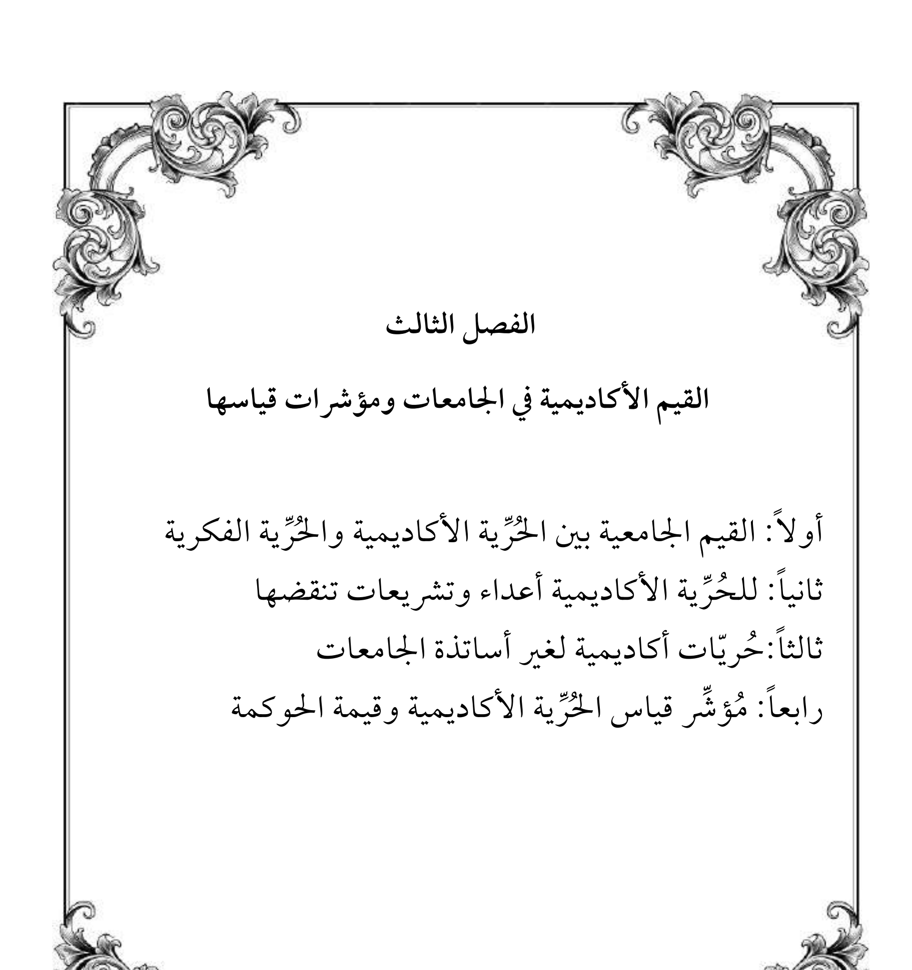
التعليم الجامعي، وتوظيف البحث الجامعي في مواجهة هذه القضايا، والتصدّي لِما تُشكِّله من تحدِّيات.

لكنَّ القيم الجامعية تتأطَّر كذلك بأُطر المرجعيات الأساسية لها. ولا شكَّ في أنَّ المرجعية الدينية للقيم هي أقوى الأُسس التي تتناول الشخصية الإنسانية، وتضمن حرص الجامعة على تخريج أفراد مُؤهَّلين لخدمة مجتمعاتهم بإخلاص يستند إلى الإيمان الديني في تحقيق التماسك الاجتماعي.

وقد عرفت الجامعة في تاريخها ظروفاً كانت فيها الجامعة أداةَ تغيير رئيسية في المجتمع الذي تخدمه، وفي المجتمع الإنساني العام، لكنَّ التغيرات التي طرأت على العالم المعاصر أحدثت تغييرات مهمَّةً على الجامعة نفسها، وتغييرات في قيمة الجامعة، وفي قيمة ما تقوم به الجامعة من أعمال. ومن ذلك ما دفع الجامعة إلى مرجعيات قيمية تخضع للاقتصاد والسوق.

ومن هذه التغيُّرات أن ما يقوم به أساتذة الجامعة من بحوث أصبح لا يجد من يطلع عليه، وما تمنحه الجامعة لخريجيها من شهادات لا قيمة لها، بالقياس لما أنفق من أجلها. والملاحظ أن مثل هذه التغيرات تكاد تشمل معظم مجتمعات العالم، فقد انتشرت الجامعات بأعداد كبيرة، وتضاعف عدد الملتحقين بها وعدد خريجيها، وأسهمت الجامعات الكثيرة التي أنشئت من أجل الربح في تدهور "قيمة" العائد المالي والاجتماعي والنفسي للخريجيين بصورة تستدعي التساؤل عن "قيمة" التعليم الجامعي والجدوى المنتظرة منه.

وإذا كان هذا هو حال الجامعات في العالم، وكان هو نفسه حال الجامعات في العالم العربي والإسلامي، بالتَّبَعِيَّة التي تكرِّس التخلُّف والضعف وفقدان الاتجاه، فإنَّ من الواجب أن نجعل فكرة التوجه المستقبلي للتعليم الجامعي قيمة من القيم في حدِّ ذاتها، وأن نمارس النظر في أفكار إبداعية في الإصلاح الجامعي تسهم في أخذ زمام المبادرة للاستقلال، ثم الريادة والقيادة.



الفصل الثالث

القيم الأكاديمية في الجامعات ومؤشرات قياسها

أولاً: القيم الجامعية بين الحُرِّية الأكاديمية والحُرِّية الفكرية

ثانياً: للحُرِّية الأكاديمية أعداء وتشريعات تنقضها

ثالثاً:حُريّات أكاديمية لغير أساتذة الجامعات

رابعاً: مُؤشِّر قياس الحُرِّية الأكاديمية وقيمة الحوكمة

الفصل الثالث:

القيم الأكاديمية في الجامعات ومؤشرات قياسها

مُقدِّمة:

بعد أنْ تحدَّثنا في الفصلين السابقين عن موقع القيم في التعليم الجامعي، وعن الفلسفة التي يتحدَّد فيها هذا الموقع، والتغيُّر في موقع القيم مع التغيُّر في فلسفة الجامعة؛ فإنَّنا ندخل في هذا الفصل في عمق القيم الجامعية ضمن إطارها الأكاديمي. فعندما تتحدَّث جامعة مُعيَّنة عن القيم التي تريد أنْ تُحقِّقها، فإنَّها رُبَّما تُحدِّد قيماً مُعيَّنةً تَصِفُها بالقيم الجامعية الأكاديمية، ثمَّ تحصر مصطلح "القيم" ليشمل ما تقوم به الجامعة من تطوير وتحديث للبرامج والتخصُّصات والبيئة الجامعية؛ بُغْيَةَ تحقيق هذه القيم. ولكنَّها رُبَّما تُعمِّم مفهومها للقيم الجامعية، لتشمل كلَّ الفضائل، والأخلاق، وأساليب السلوك والتعامل؛ فلا تكون القيم الجامعية الأكاديمية موضع تركيز. ويحصل الأمر نفسه عندما يتحدَّث بعض الباحثين عما يرغبون أن تتحلّى به من نظم الإدارة الجامعية والعلاقات بين فئات العاملين في المؤسسة الجامعية.

لكنّ القيم الجامعية الأكاديمية هي ما تمتاز به الجامعات عن غيرها من المؤسسات. وهي القيم التي نجدها -بالطريقة نفسها- في كثير من المواثيق والتشريعات المحلية والإقليمية والدولية، مع قدر من التنوُّع والاختلاف الناتج من طبيعة المشكلات التي تريد التشريعات أنْ تُعالجِها، فتُركِّز على قيم مُحدَّدة أكثر من غيرها.

ومن ناحية أُخرى، فإنَّ الطريقة التي تُعرَض فيها بعض القيم (مثل الحُرِّية الأكاديمية) رُبَّما تتحدَّد في حُرِّية الأستاذ الجامعي في التدريس والبحث والنشر داخل الجامعة، أو تَتَّسِع لسائر أنواع الحُرِّية في التفكير والتعبير داخل الجامعة وخارجها، ممّا يقع ضمن الحقوق والحُرِّيات العامَّة للإنسان. وسنجد في هذا الفصل أنَّ طرق التعامل مع الحُرِّية الأكاديمية تختلف من بلد إلى آخر، تبعاً لنُظُم الحكم في البلدان

المختلفة، وحجم النفوذ الذي تتمتَّع به بعض الأطراف من أصحاب المصلحة في العمل الجامعي. ويصل هذا الاختلاف أحياناً إلىٰ الحَدِّ الذي نجد فيه أعداء ظاهرين للحُرِّية الأكاديمية، وكذلك تشريعات وقوانين تُسَنُّ للحَدِّ من هذه الحُرِّية.

وتتحدَّد قيمة بعض المفاهيم التي لا خلاف عليها بالطريقة التي توضَع فيها موضع التطبيق، ثمَّ بالطريقة التي تقاس فيها قيمة هذا التطبيق. ولهذا عرف الاهتمام بالحُرِّية الأكاديمية أساليب وأدوات لقياسها، وتحديد كيفية حضور كلِّ عنصر من عناصرها، ثمَّ تحديد مُؤشِّر قياسي عام للجامعة يَصلُح لمقارنة الجامعات فيما بينها.

ونُلاحِظ أنَّ قيمة الحُرِّية الأكاديمية هي أكثر ما يجري الاهتمام به في القيم الجامعية، ونجدها تُعرَض أحياناً بوصفها تجمع كلَّ ما نريد من القيم الجامعية، بما في ذلك الاستقلالية المؤسسية للجامعة التي تُعَدُّ إحدىٰ صور التعبير عن الحُرِّية الأكاديمية، بينما تعطىٰ الأهمية أحياناً لبعض عناصر الحُرِّية الأكاديمية؛ للتعامل معها علىٰ أساس أنَّ كُلًّا منها قيمة مُستقِلَّة تحتاج إلىٰ عناية خاصَّة.

ولا شكَّ في أنَّ أكثر ما تعانيه القيم الجامعية الأكاديمية هو تدخُّل السُّلْطة السياسية داخل الدولة؛ نظراً إلىٰ احتكارها المرجعية وحقَّ السيادة، لِما تُقدِّمه من دعم مالي للجامعة، أو حرصاً علىٰ الاستقرار الأمني، أو لتحقيق مصالح بعض الأطراف الداخلية أو الخارجية. ولكنَّ ظروف العولمة المعاصرة أدخلت في ساحة المُؤثِّرات جهات أُخرىٰ، منها المؤسسات الدولية، ومنها الشركات الكبرىٰ، ومنها شبكات خدمات التواصل والاتِّصال واستخدام البيانات، وغير ذلك.

وعليه، فإنَّ هذا الفصل يتضمَّن أربعة أقسام؛ أوَّلها مفهوم "القيم الجامعية بين الحرية الأكاديمية والحرية الفكرية"، وجاء ثانيها بعنوان: للحرية الأكاديمية أعداء وتشريعات تنقضها، وهذا يعني وجود مُعوِّقات للحُرِّية الأكاديمية، وتحدث القسم الثالث عن حريات أكاديمية لغير أساتذة الجامعات، أما القسم الرابع فكان بعنوان: مؤشر قياس الحُرِّية الأكاديمية.

وسيكون ذلك بقدر كبير من الإيجاز الذي يقتضيه حجم الفصل في الكتاب؛ ذلك أنَّ كلَّ قسم من هذه الأقسام يُمكِن التوسُّع فيه كثيراً.

وعلى الرغم من أنَّ معظم الجامعات في العالم قد نشأت -تاريخياً- في صورة مؤسسات أهلية وقفية، وكانت تتمتع بالاستقلال العلمي والمالي، إلا أنَّ معظم الجامعات في العالم المعاصر تخضع بصورة مباشرة أو غير مباشرة للأنظمة والقوانين الحاكمة في البلدان المختلفة، ولا سيما في بلدان العالم الثالث، سواءٌ كانت هذه الجامعات رسمية "حكومية"، أو أهلية "خاصة"، أو جامعات هادفة للربح، أو وقفية غير ربحية؛ ممّا يجعل الفوارق في مفهوم القيم الأكاديمية، وحالة هذه القيم لا تختلف كثيراً باختلاف نوع الجامعة من حيث تبعيتها الإدارية والمالية. وربما يتعزز هذا التشابه في حالة القيم الأكاديمية نتيجة الأعراف الجامعية الموحدة التي أخذت تسود العالم بتأثير نظم الاعتراف والحوكمة والجودة. ومع ذلك، فإنَّ افتراض هذه التشابه في القيم الأكاديمية بين أنواع الجامعات يصلح أن يكون موضوعاً للاختبار والدراسة.

أولاً: القيم الجامعية بين الحُرِّية الأكاديمية والحُرِّية الفكرية

لا يزال مصطلح "القيم الجامعية" يُستعمَل بطرق مختلفة، لا سيَّما عندما ينصرف الكلام إلى الطريقة التي تحضر فيها القيم في الجامعة؛ فلا شكَّ في أنَّ هذا الحضور مُتعدِّد الأوجه، وهو يتضمَّن القيم وأخلاقيات العلاقات بين الأساتذة والطلبة وبين الإدارة والأساتذة، والقيم السلوكية العامَّة لسائر العاملين في الجامعة؛ من: ولاء وإخلاص، ونزاهة وشفافية في قيامهم بواجباتهم. وما ترغب الجامعة أنْ تتميَّز به عندما تتنافس مع غيرها في بعض التخصُّصات الجامعية، أو في بعض الخصائص التي تريد الجامعة إكسابها لخرّيجيها؛ ليتميَّزوا بها في مواقع العمل. وكلُّ ذلك مُهِمٌّ وضروري، لكنَّ الذي يعنينا في هذا الفصل هو ما يجري تداوله بخصوص القيم الجامعية التي تتركَّز في قيمتي الحُرِّية الأكاديمية والاستقلالية، وما يرتبط بهما من قيم أُخرى.

ومن الأمثلة على تعدُّد أوجه التعبير عن قيم الجامعة أنَّ أستاذاً في إحدى الجامعات العربية كتب يُعدِّد القيم التي تسعى جامعته لتحقيقها، فكانت على الوجه الآتي: "قيم المبادرة والإنجاز العلمي والإبداع، قيم المعرفة التطبيقية العملية، قيم اكتساب المهارات، قيم التفوُّق والتميُّز التي تُعظِّم التنافسية في سوق العمل، قيم التعليم والتعلُّم المُنتَج مدى الحياة، قيم العمل الجماعي التشاركي، قيم العمل بروح الفريق الواحد، قيم الاقتصاد المعرفي الذي يُعظِّم القيم المضافة لجهد الإنسان."[١] ومن الواضح أن مثل هذه القيم تصلح لأية مؤسسة، ولا تميّز ما هو خاص بمصطلح "القيم الجامعية"، أو بما يُسمّى "القيم الأكاديمية" التي تتميز بها الجامعة على وجه التحديد.

وتختلف الجامعات اختلافاً كبيراً فيما تضعه لنفسها من القيم الجامعية؛ فبعض الجامعات توجِز في عَدِّ هذه القيم ضمن ثلاث قيم، أو أربعٍ، أو خمسٍ، وبعضٌ آخرُ يزيد عدد القيم إلى اثنتي عشرة قيمة أو أكثر،[٢] وَفق ما تراه كلُّ جامعة من أولويات في خصوصياتها، أو في محيطها الاجتماعي الذي تخدمه. وتمتدُّ قائمة القيم الجامعية، لتشمل قيماً ثقافيةً، أو اجتماعيةً، أو دينيةً عامَّةً، يراها المُؤلِّفون مُهِمَّة لكلِّ إنسان داخل الجامعة أو خارجها. ومن ذلك أنَّ مُؤلِّفَيْنِ حدَّدا لِما سمَّياه منظومة القيم الجامعية ست عشرة قيمة، بعضها يتضمَّن قيمتين. ولو فَصَلنا ما جعلاه قيمتين في عنوان واحد (مثل: الحُرِّية والمسؤولية، والعدالة والموضوعية، والجودة والتميُّز)، لكان عدد القيم عشرين قيمة أو يزيد. وأكثر هذه القيم ليست خاصَّة بالجامعة، وإنَّما هي عامَّة في كلِّ الحالات والمجالات والبيئات، مثل: تقوى الله في السِّرِّ والعلن، ومحبة النبي ﷺ وتعظيمه، والإخاء، والوفاء، وحماية البيئة، والمُواطَنة.[٣]

---

(١) الجبور، عارف. "لماذا تميَّزت جامعة البلقاء التطبيقية؟"، **موقع طلبة نيوز للإعلام الحُرِّ**، تاريخ ٤/ ١١/ ٢٠٢٠م. انظر الرابط الإلكتروني:

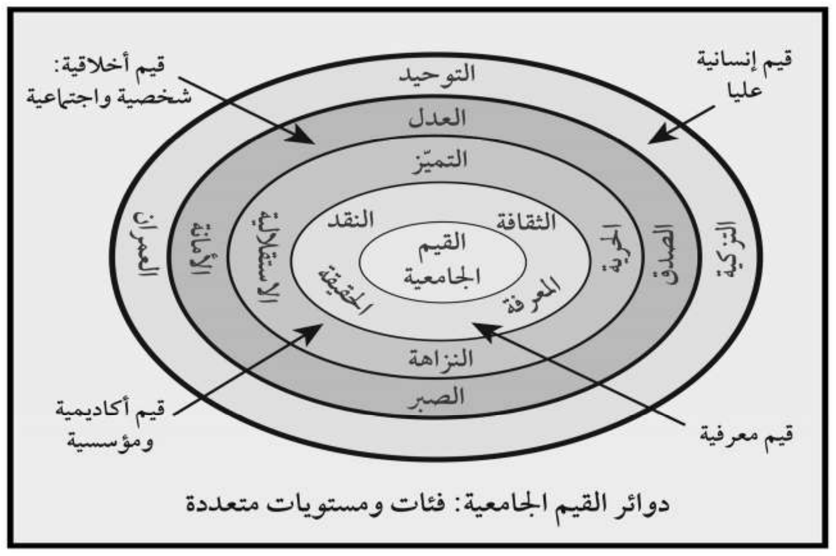
- https://www.talabanews.net/en/node/174719#.YC1BpegzY2w

(٢) جامع، **تطوير التعليم العالي: في ظلِّ النهضة العربية المعاصرة**، مرجع سابق، ص٣٠-٣١.

ذكر المُؤلِّف أنَّ القيم التي يسعى التعليم الجامعي الحُرُّ إلى غرسها في المُتعلِّم هي خمس عشرة قيمة، تبدأ بقيمة "الحرية ... أمِّ القيم"، وتنتهي بقيمة "عالمية المعرفة المعتمدة على القيم السابقة".

(٣) القواسمة، أحمد حسن. والبْلِوِي، عايد بن علي. **منظومة القيم الجامعية**، عمّان: دار صفاء للنشر والتوزيع، ٢٠١٥م، ص١٢٩-٢٥٠.

ولا شك في أن كل فئات القيم ومستوياتها بصورة عامة، لا بد أن تكون حاضرة في البيئة الجامعية؛ لأنها جزء من البيئة الاجتماعية العامة، ولأنها تختص بالإنسان بصرف النظر عن البيئة التي يعمل فيها، فالمرجعية الفكرية والثقافية التي تنتمي إليها الجامعة، تستدعي فئات محددة من القيم، لتتحقق في المجتمع الذي تخدمه الجامعة، ولتتجلّىٰ في الخصائص الشخصية والنفسية للفرد. فكل ذلك مهم وضروري، لكن الذي يعنينا في هذا الفصل هو ما يجرىٰ تداوله بخصوص القيم الجامعية التي تتركز في قيمتي الحرية الأكاديمية والاستقلالية، وما يرتبط بهما من قيم أخرىٰ، لا سيّما ما يسمىٰ بالقيم المعرفية التي تتطلب ثقافة خاصة تتصف بالبحث عن الحقيقة والتحليل النقدي. لذلك سيكون من المفيد التمييز بين القيم التي تسعىٰ الجامعة إلىٰ تحقيقها، بوصفها أهدافاً عامة تصلح لأيّة مؤسسة، وما هو معروف في الكتابات الجامعية ضمن مصطلح القيم الجامعية، ولا سيما ما يدخل ضمن ما يسمي القيم الأكاديمية. والمخطط المبين



دوائر القيم الجامعية: فئات ومستويات متعددة

أدناه يبين الدوائر المتحاضنة للقيم الجامعية، في فئاتها ومستوياتها المتعددة.

ولذلك نظرت بعض المؤسسات إلىٰ القيم الجامعية في أُفق عالمي، وحصرت القيم فيما يختصُّ بالمشكلات الحقيقية في كثير من بلدان العالَم، لا سيَّما أنَّ بعض المناطق في العالَم تمرُّ بظروف تُؤثِّر في الجامعات تأثيراً عميقاً، وتُعرِّض أساتذة الجامعات لأشكال من المخاطر.

وفي هذا السياق، نشرت منظّمة "علماء مُعرَّضون للخطر"[١] دليلاً، حدَّدت فيه خمس قيم محورية، هي: الحُرِّية الأكاديمية، والاستقلالية المؤسسية، والمسؤولية الاجتماعية، والوصول العادل إلى التعليم، وتحمُّل المسؤولية. وقد عرَّف الدليل المقصود بكلٍّ من هذه القيم الخمس، مع التنويه بالتداخل فيما بينها من جهة، وبإمكانية إضافة قيم أُخرى مُتعدِّدة ممّا يناسب كلَّ جامعة من جهة أُخرى.[٢]

وفي الجانب العملي لأداء مُنظَّمة "علماء مُعرَّضون للخطر"، حدَّدت المُنظَّمة -ضمن مشروع مراقبة الحُرِّية الأكاديمية- الأنواع الرئيسية للانتهاكات التي تتعرَّض لها مؤسسات التعليم الجامعية ومَنْ فيها؛ بُغْيَةَ إثارة الوعي بالمشكلة، وتعزيز المساءلة، وتخفيف الحوادث المستقبلية، أو ردعها، أو منعها بأيَّة طريقة أُخرى. وقد تضمَّن التقرير الذي أصدرته المُنظَّمة بعنوان: "حُرِّية التفكير: تقرير عن مشروع مراقبة الحُرِّية الأكاديمية" ما جُمِع من بيانات في المُدَّة من شهر يناير (كانون الثاني) عام ٢٠١١م إلى شهر مايو (أيّار) عام ٢٠١٥م، وكان فيه (٣٣٣) حالة من (٦٥) دولة.

ومن هذه الحالات: قتل العلماء، أو اختفاؤهم، أو سجنهم من دون محاكمة، أو إدانتهم في المحاكم، أو طردهم من وظائفهم الجامعية، أو منعهم من السفر، إلى جانب حالات أُخرى مُتفرِّقة. ومن المُحزِن أنْ تكون هذه الحالات أقلَّ بكثير ممّا يحدث على أرض الواقع؛ نظراً إلى محدودية مصادر البيانات، وصعوبة الوصول إلى كثير من الحالات لأسباب مختلفة.[٣]

---

(١) مُنظَّمة "علماء مُعرَّضون للخطر" Scholar at Risk (SAR):شبكة دولية مقرُّها في نيويورك، تعمل على حماية العلماء الذين يعانون تهديدات خطيرة تمسُّ حياتهم وحُرِّيتهم ورفاههم، من خلال ترتيب وظائف بحث وتدريس مُؤقَّتة لهم في مؤسسات مناسبة.

(2) Scholars At Risk (SAR). *Promoting Higher Education Values: A Guide for Discussion*, New York: Scholars at Risk Network, Dec. 2017, page 6-7.

(3) Scholars At Risk (SAR). *Free to think: Report of the Scholars at Risk: Academic Freedom Monitoring Project*. New York: Scholars at Risk Network, 2015, pp. 9-13. See link:

ولعلَّ أكثر الاهتمام والجدل المُتعلِّق بهذه القيم ينصبُّ على قيمتي الحُرِّية الأكاديمية والاستقلالية المؤسسية. وعند دراسة مفهوم "الحُرِّية الأكاديمية" ومُقوِّماتها في المواثيق والدساتير الدولية، نجد قدراً كبيراً من التشابه فيما يَرِدُ عن هذه القيمة الجامعية في البلدان الغربية والعربية. ومع ذلك، فثمَّة اختلافاتٌ في الطريقة التي تُفهَم فيها الحُرِّية الأكاديمية داخل الجامعة وخارجها، وتتمثَّل في ممارسة المُدرِّسين للبحث والنشر والتدريس، على أساس أنَّ حُرِّية الفكر والتفكير والتعبير حقٌّ للإنسان في المجتمع الحُرِّ، وأنَّ ذلك جزءٌ من الحُرِّيات العامَّة التي يُفترَض أنْ يكفلها الدستور والقانون.

وتلقى القيم الأكاديمية اهتماماً كبيراً في المواثيق الدولية؛ إذ نجد أنَّ الأساس في القيم الأكاديمية هو الحرية الأكاديمية، وهذه الحرية جزء من ميثاق الأمم المتحدة لحقوق الإنسان، ونصَّت عليها كثير من الوثائق الأممية اللاحقة، ومنها على سبيل المثال تقرير المفوض السامي لحقوق الإنسان الذي تم اعتماده في المجلس الاقتصادي والاجتماعي للأمم المتحدة الصادر في ديسمبر ١٩٩٩م، وتضمن فقرات خاصة بالحرية الأكاديمية واستقلالية مؤسسات التعليم العالي.[1] ومع ذلك، فإنَّ كثيراً من وثائق الأمم المتحدة تحدثت بصورة متخصصة عما ينبغي على الدول المختلفة أن توفره من متطلبات التمتع بالحرية الأكاديمية في مؤسسات التعليم العالي، بما في ذلك حرية التفكير والتعبير والتعليم والبحث، وشروط العمل العلمي. وتُذكِّر إحدى هذه الوثائق الصادرة عام ٢٠١٤ بالصكوك الدولية International Instruments التي تتحدث عن حماية الحرية الأكاديمية مع أحكامها ذات الصلة.[2]

- https://www.scholarsatrisk.org/wp-content/uploads/2016/04/SAR-Free-to-Think.pdf

(1) UN Committee on Economic, Social and Cultural Rights (CESCR). *General Comment No. 13: The Right to Education (Art. 13 of the Covenant)*, 8 December 1999, E/C.12/1999/10, see paragraphs 38, 39, 40 concerning academic freedom and the autonomy of institutions of higher education. Available at:

- https://www.refworld.org/docid/4538838c22.html [accessed 16 January 2022]

(٢) انظر نص الوثيقة كاملاً بعدد من اللغات من بينها الإنجليزية والعربية، وهي تشير إلى النصوص ذات الصلة بالحرية الأكاديمية في وثائق الأمم المتحدة، على الرابط:

وترصد بعض المنظمات الأممية حالة الحرية الأكاديمية في بلدان العالم، وتقدِّم تقارير إلى المنظمات المعنية في الأمم المتحدة التي تقوم بنشر هذه التقارير بتفاصيلها، وتوجه تنبيهات إلى الدول المعنية. ومن هذه التقارير التقرير الذي قدمه "المركز الدولي للقانون-غير الهادف للربح" International Center for the Non-for-Profit Law، المنشور في آذار ٢٠١٩، بعنوان: "إغلاق الفضاء الأكاديمي: ممارسات قمعية تمارسها الدول في التشريع والتنظيم والقيود الأخرى على مؤسسات التعليم العالي". ويحدِّد هذا التقرير المعايير الدولية والإقليمية الخاصة باحترام وحماية الحرية الأكاديمية واستقلالية مؤسسات التعليم العالي، ويصف القوانين والممارسات المقيدة لهما حول العالم.(١)

وقد نشر موقع المنظمة الدولية "علماء في خطر" Scholars At Risk (RAS) في ٨ كانون الأول (ديسمبر) ٢٠٢١م مقالة بعنوان: "الحرية الأكاديمية وحمايتها بموجب القانون الدولي". ولخصت المقالة مضامين الوثائق الدولية المتعددة عن الحرية الأكاديمية، بدءاً من ميثاق الأمم المتحدة، ثم ما تبنته اليونسكو وغيرها من المنظمات الأممية.(٢)

وقد استعرض شبل بدران طرق تطبيق قيمة الحُرِّية الأكاديمية في عدد من البلدان، مثل: بريطانيا، وأمريكا، وفرنسا، وألمانيا.(٣) فالحُرِّية الأكاديمية في الجامعات البريطانية حُرِّية مفتوحة داخل الجامعة وخارجها، وفي موضوعات التخصُّص الجامعي، وغير

- https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/RTE_International_Instruments_Academic_Freedom_2014_en.pdf

(1) Lyer, Kirsten Roberts. & Suba, Aron. *Closing Academic Space: Repressive State Practices in Legislative, Regulatory, and Other Restrictions on Higher Education Institutions*, (hereinafter, Closing Academic Space), Washington: International Center for Not-for-Profit Law (ICNL) March 2019, available at:

- https://www.icnl.org/post/report/closing-academic-space

(٢) موقع منظمة علماء تحت الخطر. انظر المقالة على الرابط:

- https://www.scholarsatrisk.org/resources/academic-freedom-and-its-protection-under-international-law /

(٣) بدران، شبل. "الحرية الأكاديمية والقيم الجامعية"، **مجلَّة دراسات في التعليم الجامعي**، مجلَّد: (٣٠)، العدد: (٢)، صيف ٢٠١٥م، ص٢٧٥-٣٢٥.

ذلك من القضايا السياسية والاقتصادية والاجتماعية من دون تحفُّظات. أمّا في الولايات المتحدة الأمريكية فتقتصر الحُرِّية الأكاديمية على مناقشة موضوعات التخصُّص الأكاديمي للأستاذ الجامعي، ولكنَّ الأستاذ الجامعي يستطيع أنْ يُطالِب بحقِّ الحماية الذي كفلته الحُرِّيات المدنية العامَّة، بوصفه مُواطِناً يتمتَّع بالحقوق المدنية والسياسية. وأمّا في فرنسا فيُتوقَّع من الأستاذ الجامعي -مثله في ذلك مثل سائر المُواطِنين- أنْ يتحدَّث في المسائل السياسية والدينية وغيرها داخل الجامعة بصورة محايدة. وأمّا في التقاليد الألمانية فليس ثمَّة ما يمنع الأستاذ الجامعي من الدعوة إلى الأفكار والاتِّجاهات الخاصَّة به داخل الجامعة، والتأثير في توجُّهات طلبته. وقد أطال بدران الحديث عن العلاقة بين الحُرِّية الأكاديمية ومبدأ استقلال الجامعات. غير أنَّ ما تحدَّث عنه الباحث هو التشريعات المُعلَنة عن هذه القيم، لا الممارسات الفعلية لها.

أمَّا في العالَم العربي فيجري التعامل مع الحُرِّية الأكاديمية بطرق مختلفة؛ إذ ثمَّة دعواتٌ مُلِحَّة لتعزيز الحُرِّية الأكاديمية واستقلالية الجامعات في ضوء الانتهاكات الخطيرة لهاتين القيمتين. وتأتي هذه الدعوات عادة من جمعيات مهنية ومراكز بحثية غير حكومية، كما جاء في نصِّ "إعلان عمّان للحُرِّيات الأكاديمية واستقلال مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي."[(١)] فقد أشار هذا الإعلان إلى عدد من المشكلات التي تعانيها مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي في البلاد العربية، وجاء فيه أنَّ "المشكلة الأكبر التي تَتَّصِل بجميع هذه المشكلات، وتزيد في تفاقمها، هي إخضاع التعليم العالي والبحث العلمي لغايات خارجة عن نطاق غايات التأهيل والتكوين والبحث العلمي. ففي معظم البلاد العربية، تفرض السُّلُطات العمومية، لا بل الأجهزة الأمنية، وصايتها المباشرة على الحياة الجامعية، وتتعامل مع أعضاء الهيئة

---

(١) صدر هذا الإعلان عن مؤتمرٍ عُقِد في العاصمة الأردنية عمّان يومي ١٥-١٦ كانون الأوَّل ٢٠٠٤م، بدعوة من مركز عمّان لدراسات حقوق الإنسان، بمشاركة نخبة من المُفكِّرين والرؤساء والأساتذة في الجامعات والباحثين من مختلف الجامعات العربية.

العلمية والإدارية في جميع المستويات حسب منطق الولاء والمحسوبية، وتُخضِع المناهج والبرامج والمشاريع العلمية للحساسيات السياسية والضيِّقة."[١]

وقد اضطلع مركز عمّان لدراسات حقوق الإنسان[٢] بعِدَّة مبادرات تختصُّ بالحُرِّية الأكاديمية، فكان من إحدى مبادراته إنشاء الجمعية العربية للحُرِّيات الأكاديمية Arab Society for Academic Freedoms، وهي هيئة أكاديمية، حقوقية، مهنية مُستقِلَّة، تُعْنىٰ بالدفاع عن الحُرِّيات الأكاديمية.[٣] ومن هذه المبادرات ذات الصلة بالحُرِّية الأكاديمية كذلك، ضمن نشاطات مركز عمّان لدراسات حقوق الإنسان، تأسيس "الرابطة العربية للحُرِّيات الأكاديمية" عام ٢٠٠٨م. وهي رابطة تضمُّ أعضاء من أساتذة الجامعات من (١٧) دولة عربية.

وتسترشد هذه الرابطة بمبادئ "إعلان عمّان للحُرِّيات الأكاديمية واستقلال مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي" في الجامعات العربية والإعلانات الدولية ذات الصلة، وتُحدِّد هدفها بالدفاع عن الحُرِّيات الأكاديمية، وضمان حرمة الجامعات واستقلالها وعدم التجاوز عليها تحت أَيَّة حُجَّة أو وسيلة. وهي تسعىٰ لتعزيز حُرِّية البحث العلمي، ...، والعمل علىٰ تكييف المناهج الجامعية بما يضمن حُرِّية البحث العلمي ونشره، وحُرِّية

---

(١) عسّاف، نظام (مُشرِف)، وفارس، عبيدة. وسليمان، خالد (مُحرِّران). **الحُرِّيات الأكاديمية في الجامعات العربية (بحوث ومناقشات المؤتمر الأوَّل للحُرِّيات الأكاديمية في الجامعات العربية ١٥-١٦ كانون الأول ٢٠٠٤م)**، عمّان: دار الخليج للصحافة والنشر ومركز عمان للدراسات وحقوق الإنسان، ٢٠١٨م، ص٥٣٠-٥٣٣.

(٢) تأسَّس مركز عمّان لدراسات حقوق الإنسان مطلع عام ١٩٩٩م؛ وهو مؤسسة علمية غير حكومية مستقلة للدراسات والأبحاث. ويهدف المركز إلىٰ بحث ديناميكيات حقوق الإنسان في الوطن العربي ودراستها، ورصد التحوُّلات الجوهرية فيها، وتحليل اتِّجاهات هذه التحوُّلات وتفسيرها واستقرائها، ونشر ثقافة حقوق الإنسان. والمركز يُمارِس مهامه بالتعاون والتكامل مع الهيئات العلمية والمؤسسات والمُنظَّمات المَعْنية بحقوق الإنسان علىٰ الصعيد الوطني (المحلي)، والعربي، والإقليمي، والدولي.

(٣) عسّاف، نظام (إشراف وتحرير). **الحُرِّيات الأكاديمية في الجامعات العربية**، الإعلان عن تأسيس الجمعية العربية للحُرِّيات الأكاديمية، والكتاب هو وقائع المؤتمر العلمي الثاني للحُرِّيات الأكاديمية في الجامعات العربية الذي عُقِد أيّام ٣٠ يناير-٣ أبريل ٢٠٠٨م. عمّان: دار الخليج للصحافة والنشر ومركز عمان للدراسات وحقوق الإنسان، ٢٠١٨م، ص٢٧٧-٢٧٨.

الوصول إلى المعلومات، وحُرِّية الرأي والتعبير والمُعتقَد داخل الحرم الجامعي، والعمل على زيادة الكفاءة المهنية، والارتقاء بالخبرة المعرفية للمُدرِّسين في الجامعات.[١]

قيمة الحُرِّية الأكاديمية وعلاقتها بالحُرِّية الفكرية:

قال بيتر وود Peter Wood رئيس الجمعية الوطنية للعلماء في أمريكا National Association of Scholars: "إنَّ الكتابات عن الحُرِّية الفكرية والأكاديمية من الكثرة والسعة بحيث تحتاج إلى سنوات من القراءة المُنظَّمة لاستيعاب جزء منها."[٢] لكنَّ هذه الكتابات لا تسير في اتِّجاه واحد من حيث الاتِّفاق على معنى مُحدَّد لمصطلح "الحُرِّية الفكرية"، بوصفها واحدة من القيم الأساسية في التعليم الجامعي؛ نظراً إلى تداخلها مع مصطلحات أُخرى. وثمَّة ما يدلُّ على الارتباك بين المدافعين عن الحُرِّية الأكاديمية ومَنْ يُعَدّون معارضين لها كما وضَّح ذلك وود: "فالتصريحات القوية بأنَّ الجامعة يجب أنْ تتمسَّك بالحُرِّية الأكاديمية بوصفها مبدأ أساسياً غير كافية في ضوء الإنكار الراديكالي لهذا المبدأ في القول والفعل من قِبَل نشطاء الحرم الجامعي؛ إذ يلبس بعض هؤلاء النشطاء عباءة الحُرِّية الأكاديمية حتّى وإنِ انتهكوها روحاً وجوهراً. ومن الواضح أنَّ بعض مسؤولي الجامعات الذين يزعمون التمسُّك بمبدأ الحُرِّية الأكاديمية أثبتوا أنَّهم لم يلتزموا بها عندما وُضِعوا في الاختبار."[٣]

ولهذا كان من اللازم -كما قال وود- إعادة التذكير بمبادئ الحُرِّية الفكرية والأكاديمية التي ينبغي الالتزام بها، على أمل أنْ تجذب عقول أعضاء المجتمع

---

(١) نُشِر خبر الإعلان عن تأسيس الرابطة العربية للحُرِّيات الأكاديمية في الموقع الإلكتروني للجمعية العربية للحُرِّيات الأكاديمية:

- https://bit.ly/3ocQ74y

(2) Wood, Peter. *The Architecture of Intellectual Freedom*, New York: National Association of Scholars (NAS), 2016. P. 5. See the link: for the full Introduction of the book:

- https://www.nas.org/storage/app/media/Reports/Architecture%20of%20Intellectual%20Freedom%20Files/nasthearchitectureofintellectualfreedomprint3.pdf

(3) https://www.nas.org/about-us

الأكاديمي وتخيُّلاتهم؛ لإعادة الحياة إلى تلك المبادئ، بدلاً من أنْ تبقى الحُرِّية الأكاديمية والفكرية وسائل إلهاء، تحضر في المناسبات الاحتفالية لعرضها. ومن هنا صيغت وثيقة حملت عنوان: "هندسة الحُرِّية الفكرية"، وقدَّمها وود لتكون بياناً لموقف الجمعية الوطنية للعلماء من هذا الموضوع.(١)

ويُلاحَظ أنَّ وُود استعمل مصطلح "الحُرِّية الأكاديمية" ومصطلح "الحُرِّية الفكرية" بصيغة العطف؛ فعندما تُذكَر الحُرِّية الأكاديمية تُذكَر معها الحُرِّية الفكرية، ولا يفصل بينهما سوى واو العطف. لكنَّ تعريف "الرابطة الوطنية للعلماء" بنفسها -في موقعها الإلكتروني الرسمي- يُميِّز بين هذَيْنِ المصطلحَيْنِ؛ ففي عنوان "الرسالة"، يأتي النصُّ على ذكر الحُرِّية الفكرية: "تدعم الرابطة الوطنية للعلماء معايير تعليم الفنون الحُرَّة التي تُعزِّز الحُرِّية الفكرية، وتبحث عن الحقيقة، وتُعزِّز المُواطَنة الفاضلة." بينما يأتي النصُّ على ذكر الحُرِّية الأكاديمية في تفاصيل قيم الرابطة المُعبَّر عنها بلفظ "مُثُل": "نتمسَّك بمبادئ الحُرِّية الأكاديمية التي تشمل حُرِّية أعضاء هيئة التدريس والطلّاب في القيام بالبحث الأكاديمي؛ وحُرِّيتهم في السؤال والتفكير."(٢)

وأوضح وود في وثيقة رسمية لبيان موقف الرابطة الرسمي، الذي نُشِر في موقعها الإلكتروني، الفرق الذي يراه بين الحُرِّية الفكرية والحُرِّية الأكاديمية. وممّا جاء في الوثيقة قوله: "تنتمي "الحُرِّية الفكرية" إلى مجموعة من المصطلحات ذات المعاني المُتداخِلة، التي يتمُّ استخدامها أحياناً بشكل تبادلي دون حذر. ومع ذلك، هناك قيمة في التمييز؛ ذلك أنَّ "الحُرِّية الأكاديمية" هي عقيدة doctrine تتعلَّق بحقوق أعضاء هيئة التدريس في كليات وجامعات مُعيَّنة. وقد جاء ذكر "الحُرِّية الأكاديمية" في قرارات مُتعدِّدة للمحكمة العليا، ولكنَّها ليست حقّاً قانونياً إلّا بالدرجة التي تتجسَّد

---

(1) Wood, *The Architecture of Intellectual Freedom*, Op.cit. pp. 1-5. See the link: for the full document:

- https://www.nas.org/storage/app/media/Reports/Architecture%20of%20Intellectual%20Freedom%20Files/nasthearchitectureofintellectualfreedomprint3.pdf (Retrieved April 12, 2021)

(2) Ibid.

في العقود التي تُبرِمها الكليات والجامعات مع أعضاء هيئة التدريس. أمّا "الحُرِّية الفكرية" فهي مفهوم أوسع من "الحُرِّية الأكاديمية"، يشير إلى القدرة البشرية للفرد على الهروب من الأفكار التي يتلقّاها. ويُمكِن استخدام المصطلح بطريقتين مختلفتين تماماً. تشير الأولى إلى الحالة الوجودية للفرد الذي يُمكِن أنْ يتمتَّع بالحُرِّية الفكرية لعقله حتّى تحت الإكراه والحبس، وتشير الثانية إلى مجتمع يكون فيه احترام البحث الحُرِّ قيمة تخضع للإشراف والمراقبة."[١]

وفي الوثيقة بعض الأمثلة على مواقف مُتنوِّعة تتعلَّق بوجوب الحُرِّية الفكرية في سياق التعليم العالي، منها: حُرِّية تحدّي الافتراضات والمذاهب، وحُرِّية الانتقاد، وحُرِّية إعادة فحص الأدلَّة القديمة والبحث عن أدلَّة جديدة، وحُرِّية الفرد في القراءة والنظر في آراء الناس الذين عاشوا قبل زمانه، وحتّى حُرِّية الامتناع عن الكلام ... وكلُّ ذلك حُرِّيات يمنحها البند الأوَّل من الدستور الأمريكي. لكنَّ النصَّ يستدرك بالإشارة إلى أنَّ "استعمال أيٍّ من هذه الحقوق يعتمد على السياق."[٢]

ومن الواضح أنَّ كثيراً من الكتابات التي تتحدَّث عن الحُرِّية الأكاديمية لا تُميِّزها عمّا يُسمّى الحُرِّية الفكرية، ويتجلّى ذلك في أمثلة مُتعدِّدة، منها ما يضع مصطلح "الحُرِّية الفكرية" في العنوان، وبعده مصطلح "الحُرِّية الأكاديمية" بين قوسين، هكذا: Intellectual (Academic) Freedom، كأنَّ الكاتب يتحدَّث عن شيء واحد.[٣]

وتُقرِّر جيسي مان Jesse Mann أنَّ ثمَّة علاقةً وثيقةً بين الحُرِّية الفكرية والحُرِّية الأكاديمية، قائلةً: "إذا اعتمدنا تعريف الحُرِّية الفكرية، وَفقاً للمادَّة ١٩ من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، على أنَّها تشمل المبادئ الأساسية لحُرِّية الفكر والبحث والتعبير، فإنَّ الحُرِّية الأكاديمية يُمكِن تعريفها على أنَّها تطبيق للحُرِّية الفكرية في

---

(1) Wood, *The Architecture of Intellectual Freedom*, Op.cit. p. 9.

(2) Ibid., p. 10.

(٣) انظر الموقع الإلكتروني للاتِّحاد الوطني للتعليم العالي في أستراليا National Tertiary Education Union:

- https://archive.nteu.org.au/policy/workforce_issues/intellectual_freedom (Retrieved May 5, 2022)

المواقف الجامعية."[١] وبالمثل، فإنَّ إعلان جمعية مكتبات الكليات والبحوث ACRL عام ٢٠١٥م تضمَّن ملاحظة "أنَّه في سياق التعليم العالي، فإنَّ الصلة بين الحُرِّية الفكرية والحُرِّية الأكاديمية صلة وثيقة."[٢]

وفي مقالة نشرتها مجلَّة "الحُرِّية الأكاديمية" التي تُصدِرها الجمعية الأمريكية لأساتذة الجامعات AAUP، وحملت عنوان: "الحُرِّية الأكاديمية بوصفها حُرِّية القيام بعمل أكاديمي"، ذكر ديفيد موشمان David Moshman من جامعة نبراسكا الأمريكية للحُرِّية الأكاديمية ست دلالات مختلفة، من بينها التعريف الثاني الذي جاء على الوجه الآتي: "الحُرِّية الأكاديمية هي نوع من الحُرِّية الفكرية." ثمَّ استدرك فيما بعدُ بالقول: "إنَّ الحُرِّية الأكاديمية ليست المعنى الوحيد للحُرِّية الفكرية." ثمَّ عقَّب على هذه الدلالات المختلفة بالقول: "هذا المفهوم الذي يُنسِّق بين هذه الدلالات التي نجدها في الكتابات المختلفة يُمكِّنُنا من شرح طبيعة الحُرِّية الأكاديمية وحدودها وتبريرها بوصفها ضرورة للعمل الأكاديمي." وتوسَّع موشمان في بيان ما تتضمَّنه الكتابات المختلفة عن الحُرِّية الفكرية، قائلاً: "إنَّ كثيراً من الكتابات تتناول الحُرِّيات الفكرية داخل وخارج السياق الأكاديمي، وغالباً ما تكون جزءاً من اهتمام أوسع بالحقوق الفردية التي تشمل الإجراءات القانونية الواجبة والحُرِّيات المدنية الأُخرى." وتتناول كلُّ هذه الكتابات حُرِّية القيام بعمل أكاديمي، ومن ثَمَّ فهي مَعْنية بالحُرِّية الأكاديمية بموجب هذا التعريف، لكنَّها (الكتابات) تتناول الحُرِّيات الأُخرى أيضاً.[٣]

---

(1) Mann, Jesse D. "Intellectual Freedom, Academic Freedom, and the Academic Librarian", *Journal of Academic Freedom*, *AAUP Journal of Academic Freedom*, American Association of University Professors, vol. 8, 2017. See the link:

- https://www.aaup.org/sites/default/files/Mann.pdf (Retrieved April 2. 2021)

(2) Association of Colleges and Research Libraries (ACRL). *Statement on Academic Freedom*. 2015. See the link:

- https://www.ala.org/acrl/standards/academicfreedom (Retrieved June 29. 2022)

(3) Moshman, David. "Academic Freedom as the Freedom to do Academic Work", *Journal of Academic Freedom*, American Association of University Professors, vol. 8, 2017.

انظر نصَّ المقالة في الرابط الإلكتروني:

- https://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2040&context=psychfacpub (Retrieved April 2. 2021)

لا يُمكِننا إنشاء تفسير شامل للحُرِّية الأكاديمية بمُجرَّد دمج جميع أنواع الحُرِّيات. فبدلاً من ذلك، ومن أجل بناء مفهوم مُتماسِك للحُرِّية الأكاديمية، يتداخل مع هذه المعاني المُتعدِّدة، ويُنسِّقها، يُمكِن اختصار القول: بأنَّ "مفهوم الحُرِّية الأكاديمية هو حُرِّية القيام بعمل أكاديمي." إنَّ هذا المفهوم من شأنه أنْ يتجاوز كتابات الحُرِّية الأكاديمية التي تتضمَّن مسائل لا تَتَّصِل بها، ولا تَتَّصِف بالاتِّساق في استعمال المصطلح، وهو أيضاً يُسلِّط الضوء على الاهتمام المشترك الأساسي بالحُرِّية الفكرية للتعليم، أو التعلُّم، أو طلب المعلومات في المؤسسات المُصمَّمة لهذه الأغراض، لا سيَّما أنَّ الكتابات ذات الصلة بالحُرِّية الفكرية التي تختصُّ بتعليم موضوعات مُحدَّدة وتعلُّمها تكون عادة مثيرة للجدل، مثل: التطوُّر، والموضوعات الجنسية، والأخلاق، والدين، والتاريخ القومي. وقد استند الباحث إلى تعريف الحُرِّية الأكاديمية بأنَّها "حُرِّية القيام بالعمل الأكاديمي" في صياغة عنوان المقالة المُشار إليها.[(١)]

ويأتي مصطلح "الحُرِّية الفكرية" غالباً في سياق البحوث التي تختصُّ بالمكتبات الجامعية والعامَّة؛ إذ تتولّى -مثلاً- جمعية المكتبات الأمريكية ALA الدفاع القوي عن حُرِّية الوصول إلى المعلومات والأفكار من دون أيِّ رقيب، واقتناء أيَّة مادَّة مهما كان موضوعها. وللجمعية تاريخ طويل في مساعدة المكتبات على حماية الحقوق الفكرية لرُوّادها، وسلامة المجموعات التي تحتوي عليها مكتباتهم. ويقوم بهذه المهمَّة عادة مكتب مُتخصِّص في الجمعية، يحمل اسم مكتب الحُرِّية الفكرية.[(٢)]

ثانياً: للحُرِّية الأكاديمية أعداء وتشريعات تنقضها

على الرغم من كثرة ما كُتِب عن الحُرِّية الأكاديمية بوصفها قيمة مركزية، فإنَّ الجامعات تحاول أنْ تُبيِّن كيف تعتمدها قولاً وفعلاً. وثمَّة كتاباتٌ ليست قليلة عن

---

(1) Ibid.

(2) Garnar, Martin. Magi, Trina (Editors). *Intellectual Freedom Manual*, Compiled by the Office for Intellectual Freedom of the American Library Association, Chicago: American Library Association (ALA), 10th edi. 2021.

أمثلة على الممارسات التي تتناقض مع الحُرِّية الأكاديمية، مع بيان الجهات المختلفة التي تخشى من هذه الحُرِّية. ونكتفي في هذا المقام بالإشارة إلى كتاب جاء عنوانه في صيغة سؤال: "مَنْ يخاف الحُرِّية الأكاديمية؟"[1]

لقد بدأ مُحَرِّرا هذا الكتاب بتأكيد أنَّهما يَعْنِيان عنوان الكتاب حرفياً، ويريدان تحديد مواقف وتحليلها لمجموعات واتِّجاهات تخاف فعلاً من الحُرِّية الأكاديمية، وتحاول إحباطها والتصدّي لها. وهي جهات مُتنوِّعة منها ما سَمّاه المُحرِّران الأصولية الفكرية، والظلامية الفكرية،[2] ومنها الجهات المانحة ذات المصالح الخاصَّة، وقرارات المراجعة المُؤسسيَّة لأغراض الاعتماد، ومنها إسرائيل وغيرها من مجموعات الضغط، والتشريعات الحكومية للولايات المتحدة الأمريكية، وقرارات جامعية بخصوص معايير حُرِّية التعبير وقيودها، وغير ذلك.

ورأى مُحرِّرا الكتاب أنَّ الحُرِّية الأكاديمية في العمل العلمي قيمة فريدة، وأنَّها تعطى في العادة أولوية على أيٍّ من القيم الأُخرى؛ لأنَّها قيمة تمكين. فهي تُمكِّن من ممارسة القيم الأُخرى، وليس من المُناسِب أنْ توزن مع غيرها من القيم، حتّى لو كانت هذه القيم الأُخرى تَدَّعي البحث عن الحقيقة، أو السعي من أجل التميُّز، أو تحقيق راحة البال.

وقد تضمَّن الكتاب المُحرَّر سبع عشرة مقالة، والسياق لا يسمح باستعراض مقولات كلِّ مقالة، لكنَّ مُقدِّمة مُحرِّرَي الكتاب تعرض خلاصة الأفكار التي تتضمَّنها كلٌّ منها. ونكتفي هنا بذكر عناوين هذه المقالات التي يكشف تنوُّع موضوعاتها وخبرات كاتبيها عن مدى حضور موضوع الحُرِّية الأكاديمية في المستويات الفلسفية والسياسية والإدارية: تاريخ مختصر للحُرِّية الأكاديمية، الحقيقة والتوازن والحُرِّية، الحُرِّية الأكاديمية ومعارضوها، الحُرِّية الأكاديمية تحت النار، المعرفة والقوَّة والحُرِّية الأكاديمية، الغموض

(1) Bilgrami, Akeel & Cole, Jonathan. *Who's Afraid of Academic Freedom?* New York: Columbia University Press. 2015, see the table of contents and the introduction pp. ix-xvii. See the link:

- https://bit.ly/3qDjwVf (Retrieved Dec 30, 2021)

(2) Intellectual Orthodoxy and Intellectual Obscurantism

المُتعمَّد والتجهيل والحُرِّية الأكاديمية، مَن الشخص المُميَّز للحُرِّية الأكاديمية؟، الحُرِّية الأكاديمية والدستور، الحُرِّية الأكاديمية وسياسات الاعتماد والترخيص، إرث الحُرِّية الأكاديمية في جامعة شيكاغو، ما الهدف من الحُرِّية الأكاديمية؟، بعض الاعتبارات الخاصَّة بالحُرِّية الأكاديمية، الحُرِّية الأكاديمية ومقاطعة الجامعات الإسرائيلية، الحُرِّية الأكاديمية وسياسات المقاطعة، إسرائيل والحُرِّية الأكاديمية، الحُرِّية الأكاديمية والخضوع للقوَّة، الحُرِّية الأكاديمية: دراسة استطلاعية لآراء أساتذة الجامعات.[1]

ويُعَدُّ هنري ريخمان Henry Reichman واحداً من أبرز قيادات الجمعية الأمريكية لأساتذة الجامعات، وخبيراً في حُرِّية التعبير في الحرم الجامعي، وقد أصدر كتاباً حمل عنوان: "مستقبل الحُرِّية الأكاديمية"، ودافع فيه بقوَّة عن الحُرِّية الأكاديمية بصورة عامَّة، بمعانيها ومجالاتها المُتعدِّدة، استناداً إلى القراءة الواسعة في مجالات مُتنوِّعة، مثل: النظرية التربوية، والقانون، والتاريخ، والعلوم السياسية، إضافةً إلى التقارير الاستقصائية الخاصَّة بالجمعية. وقد جمع المُؤلِّف في الكتاب بين العمق والشمول النظري والخبرة العملية. وإذا كانت الحُرِّية الأكاديمية ضرورية لسلامة التعليم العالي الأمريكي ومستقبله كما يرى ريخمان، فإنَّه يرى كذلك أنَّ هذه الحُرِّية مُهدَّدة على عِدَّة جبهات. ومن أجل ذلك، فإنَّه يسعى لتقديم دفاع قوي عن الحُرِّية الأكاديمية من خلال إلقاء الضوء على معناها، والتحدِّيات التي تُواجِهها، وعلاقتها بحُرِّية التعبير، لا سيَّما في أعقاب الانتخابات الأمريكية عام ٢٠١٦م؛ إذ اشتدَّت التحدِّيات التي تُواجِهها الحُرِّية الأكاديمية، وأصبح التعليم العالي هدفاً لهجمات المحافظين، وأصبحت قضايا حُرِّية التعبير في الحرم الجامعي مثيرة للجدل بشكل متزايد.

وقد بيَّن المُؤلِّف المذكور أنَّ قضية الحُرِّية الأكاديمية كما كانت موضوعاً مُهِمّاً في تاريخ التعليم العالي الأمريكي، فإنَّها لا تزال قضية يومنا هذا، مُبرِزاً مصادر الخوف على مستقبل الحُرِّية الأكاديمية في الجامعات، لا سيَّما تدخُّل السياسيين ومجالس أمناء الشركات في المناهج وحوكمة الجامعات، ودور التعليم عبر شبكة الإنترنت، وتأثير وسائل التواصل الاجتماعي، وحقوق الطلبة المُحتجّين، والمُتحدِّثين الخارجيين،

(1) Bilgrami, & Cole, *Who's Afraid of Academic Freedom?* Op. cit.

والعلاقة بين المفاوضة الجماعية والحُرِّية الأكاديمية، وتأثير ذوي الدوافع الإيديولوجية للمُتبرِّعين في مسيرة البحث والتعليم الجامعي. ولا يخشىٰ المُؤلِّف من المعارضة التي تظهر في النشاطات الطلابية، ويُؤكِّد أهمية الدفاع عن الحقوق التعبيرية لطلبة الجامعة، ويرىٰ ذلك جزءاً من الحُرِّية الأكاديمية.

ويُسوِّغ المُؤلِّف اهتمامه الشديد بمستقبل الحُرِّية الأكاديمية من ملاحظته أنَّها أصبحت موضوع النقاش اليومي في حرم الكليات والجامعات في جميع أنحاء البلاد، وكذلك في وسائل الإعلام؛ ما دفعه إلىٰ توجيه هذا الاهتمام الذي يخاطب أساتذة الجامعة وطلبتها علىٰ حَدٍّ سواء.(١)

وفي مقابلةٍ نشرتها مجلَّة "داخل التعليم العالي" الأمريكية،(٢) أجاب ريخمان عن بعض الأسئلة ذات الصلة بكتابه "مستقبل الحُرِّية الأكاديمية"، مُؤكِّداً أنَّ الحُرِّية الأكاديمية اليوم مُهدَّدة من اتِّجاهات مُتعدِّدة، وأنَّ التحدِّيات التي تُواجِهها جزء مركزي من الأزمة الحالية في التعليم العالي. ومع أنَّه أقرَّ بأنَّ الحُرِّية الأكاديمية كانت إحدىٰ مزايا نظام التعليم العالي الأمريكي، فإنَّه رأىٰ كذلك أنَّها كانت -في الواقع، وستظلُّ دائماً- موضوعاً للجدل. وهو ليس متفائلاً بمستقبل الحُرِّية الأكاديمية؛ لأنَّ ثمَّة قوىً قويةً في المجتمع الأمريكي لا تُقيِّد الحُرِّية الأكاديمية للكليات وحسب، بل تسعىٰ أيضاً لتحويل مؤسسات التعليم العالي إلىٰ مُحرِّكات للربح بدلاً من مصادر التنوير. ثمَّ إنَّ مصدر التهديد الأكبر -في رأيه- هو لامُبَالاة أعضاء هيئة التدريس، وعدم اهتمامهم بالأمر، وقد وجَّه لهم عبارة استعارها من شيلا سلوتر: "إنَّ صعوبة حماية الحُرِّية الأكاديمية ينبغي ألّا تجعلنا نتخلّىٰ عنها."(٣)

ومع أنَّ موضوع الحُرِّية الأكاديمية أُعلِن منذ نشأة الجمعية الأمريكية لأساتذة الجامعات عام ١٩١٥م، فإنَّ مُؤلِّف كتاب "مستقبل الحُرِّية الأكاديمية" يرىٰ أنَّ هذه

(1) Reichman, Henry. *The Future of Academic Freedom*, foreword by Joan Wallach Scott, Baltimore, MD: Johns Hopkins University Press, 2019. See the introduction of the book.

(2) Insidehighered

(3) Reichman, *The Future of Academic Freedom*, op. cit.

الحُرِّية كانت غير واقعية، وأقرب إلىٰ الخيال؛ إذ لم يكن نظام تثبيت الأستاذ الجامعي موجوداً، وكانت سُلْطة رؤساء الجامعات ومجال إدارتها استبدادية، لكنَّ مفاهيم الحُرِّية الأكاديمية ترسَّخت تدريجياً، وساعدت علىٰ تطوُّر نظام التعليم الجامعي وقبوله علىٰ مستوىٰ العالَم. وللدفاع عن الحُرِّية الأكاديمية اليوم، فإنَّ الأولوية هي إدراك معناها وطبيعة المخاطر التي تُواجِهها، وعلاقتها بحُرِّية التعبير بشكل عام، ثمَّ ممارستها في تحقيق مهام الجامعات الأساسية في البحث الفكري، وبناء المعرفة، واستكشاف الجديد، وتطوير العلوم والمهن والفنون لصالح المجتمع الإنساني.

أمّا عندما تصبح الحُرِّية الأكاديمية امتيازاً لمجموعة من النخبة، فمن الطبيعي أنْ تفقد الجامعات الدعم الذي يَلزمها، وإذا جعلناها فئة من حُرِّية التعبير، فسيكون ذلك إغفالاً لمهمَّة التعليم العالي في إنتاج المعرفة المُتخصِّصة. ولا بُدَّ للجامعات من مواجهة تأثير التدخُّلات الخارجية؛ سواءٌ من الحكومة، أو المُتبرِّعين، أو أصحاب المصالح الخاصَّة. وكذلك عدم التخلّي عن استقلاليتها وسُلْطة مُدرِّسيها علىٰ المناهج الدراسية، والإصرار علىٰ حقوقها التي تحقَّقت لها بقرارات قضائية، وهي: "أنْ تُحدِّد الجامعة لنفسها علىٰ أُسس أكاديمية مَنْ يُمكِنه التدريس، وما يُمكِن تدريسه، وكيف سيتمُّ تدريسه، ومَنْ يُمكِن قبوله للدراسة."(١)

صحيحٌ أنَّ للمانحين كلَّ الحقِّ في طلب استخدام تبرُّعاتهم للأهداف التي يدعمونها. ومع ذلك، تقع علىٰ عاتق المؤسسة مسؤولية التأكُّد أنَّ تبرُّعاتها لا تنتهك هذه المبادئ الأساسية للحُرِّية الأكاديمية واستقلال الجامعات.

إنَّنا نشهد اليوم جهوداً مُنسَّقةً علىٰ نطاق واسع، تقوم بها مؤسسات يمينية، تحاول إعادة تشكيل التعليم العالي، وهذا يُمثِّل خطراً حقيقياً. ثمَّ إنَّ فكرة سحب التمويل العام للتعليم العالي وخصخصته هي الخطأ الكبير الذي يزيد من حِدَّة الخطر، وينتهي إلىٰ عواقب وخيمة.(٢)

---

(1) Ibid.

(2) https://www.insidehighered.com/news/2019/04/09/henry-reichman-discusses-his-new-book-future-academic-freedom (Retrieved April 2. 2021)

والمسألة لا تقف عند التزام الجهات المَعْنية بتنفيذ ما تقتضيه تلك القيم الجامعية في صياغاتها وأهدافها، وإنَّما تَتَّصِل بها الممارسات الانتقائية التنفيذ أحياناً، وتخضع لاعتبارات سياسية مُحدَّدة وظروف خاصَّة، كما في دعوة وزير التعليم العالي الفرنسي الذي طالب باستقصاء الأثر المزعوم لِما سَمّاه اليسار الإسلامي، وأثر الأفكار الأمريكية في مشروعات البحث بالجامعات الفرنسية.[١] ومن الممارسات الانتقائية ذات الصلة بالقيم الجامعية، ما حصل في الولايات المتحدة الأمريكية عند تشريع "قانون الوطنية" بعد أحداث الحادي عشر من سبتمبر عام ٢٠٠١م، وما رافق هذا القانون من سوء استخدام، وتعريض حُرِّية كثير من الناس وحياتهم للخطر،[٢] وما مارسته دول أُخرىٰ من تشريعات مقاومة الإرهاب. وتقف علىٰ رأس الانتقائية في التعامل مع قيم الحُرِّية الأكاديمية وحُرِّية التعبير التشريعاتُ التي وضعتها بعض الدول بخصوص معاداة السامية، التي أصبحت تعني تحديداً أيَّ نقد يُوجَّه إلىٰ ما تُمارِسه دولة الاحتلال الصهيوني لفلسطين.[٣]

---

(1) Steinel, Monika. Democracy -and academic freedom- are under attack, *University World News*, see link:

- https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20210326124931418 (retrieved 28 March, 2021).

(٢) نُشِرت في موضوع "سوء استخدام قانون الوطنية الأمريكي" كتب ومقالات كثيرة. انظر مثلاً:

- Griffin, David Ray. The Mysterious Collapse of World Trade Center 7: Why the Final Official Report About 9/11 Is Unscientific and False, Northampton, MA.: Olive Branch Pr, 2009.

- Sensenbrenner, Jim. "This abuse of the Patriot Act must end", *The Guardian,* First published on Sun 9 Jun 2013. (Retrieved 30/03/2021)

(٣) كُتِبت في موضوع "سوء تطبيق معاداة السامية" كتابات كثيرة من كتب ومقالات صحفية، نختار أنْ نشير منها إلىٰ:

- FIRE: Foundation for Individual Rights in Education, Submission by Fire to the Special Rapporteur on the Promotion and Protection of the Right to Freedom of Opinion and Expression Regarding Academic Freedom on College Campuses. April 28, 2020. See the document on the link:

- https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Issues/Opinion/Submissions/NGOs/Foundation_for_Individual_Rights_in_Education_FIRE.pdf

- Finkelstein, Norman. *Beyond Chutzpah: On the Misuse of Anti-Semitism and the Abuse of* =

ولا ننسىٰ محاكمة روجيه جارودي في فرنسا، والحكم عليه، وتغريمه، عندما نشر كتابه "الأساطير المُؤسِّسة للسياسة الإسرائيلية". فقد بيَّن في أثناء محاكمته كيف أنَّ قانون "فابيوس-جيسو" الذي يُحاكَم عليه هو اعتداء علىٰ حُرِّية التعبير، وعلىٰ حقوق الإنسان.[١]

وقد نشر الموقع الإلكتروني "داخل التعليم العالي"[٢] خبر قيام كلية أوبرلين الجامعية في ولاية أوهايو بفصل أستاذة البلاغة والإنشاء جوي كاريغا-ميسن Joilynn "Joy" Karega-Mason من عملها في الكلية عام ٢٠١٦م، بحُجَّة نشرها عبارات تُفسَّر بأنَّها معادية للسامية في وسائل التواصل الاجتماعي. وقد رفعت هذه الأستاذة دعوة قضائية علىٰ الكلية تُطالِبها بالتعويض.[٣] ثمَّ نشرت مجلَّة "كرونيكل" في عددها الصادر يوم ٥ فبراير (شباط) ٢٠٢٠م أنَّ قضية الأستاذة جوي كاريغا-ميسن قد سُوِّيت، ولكنَّ المجلَّة لم تستطع معرفة قيمة التعويضات التي حصلت عليها هذه الأستاذة.[٤]

= *History*, Berkeley, Los Angeles, Ca.: University of California Press, 2008.

- Alison, Weir. *Against Our Better Judgment: The Hidden History of how the U.S. was used to create Israel*. Scotts, Valley, Ca.: Createspace Independent Publishing Platform, 2014.

(١) انظر تفاصيل المحاكمة ونتائجها في:

- جارودي، روجيه. **محاكمة جارودي**، ترجمة: عزَّة صبحي، القاهرة: دار الشروق، ط٢، ٢٠٠٢م.

انظر في الموضوع أيضاً:

- فلنكلشتاين، نورمان. **كيف صنع اليهود الهولوكوست "المحرقة"**؟ ترجمة: ماري شهرستان، دمشق: دار صفحات للدراسات والنشر، ٢٠١٢م.
- جارودى، روجيه. **الأساطير المؤسسة للسياسة الإسرائيلية**، ترجمة: محمد هشام، تقديم: محمد حسنين هيكل، القاهرة: دار الشروق، ط٤، ٢٠٠٢م.

(2) Inside Higher Education.

(3) Flaherty, "Collen. Professor Fired for Anti-Semitic Posts Sues Oberlin", *Inside Higher Education*, November 15, 2018. See the link:

- https://www.insidehighered.com/quicktakes/2018/11/15/professor-fired-anti-semitic-posts-sues-oberlin (Retrieved April 2. 2021)

(4) O'Brein, Dave. "Fired professor, Oberlin College settle lawsuit", *The Chronilcle Telegram*, Feb, 05, 2020. See the link:

- https://chroniclet.com/news/200709/fired-professor-oberlin-college-settle-lawsuit/ (Retrieved April 2. 2021)

ومن الأمثلة على ما يُواجِهه أيُّ أستاذ جامعي ينتقد إسرائيل، أو يُعبِّر عن حقِّ الفلسطينيين، ما تعرَّض له مارك لامونت هيل Marc Lamont Hill أستاذ الدراسات الإعلامية في جامعة تمبل الذي كان يعمل مُراسِلاً لشبكة س إنْ إنْ؛ فقد مارست المؤسسات الداعمة لإسرائيل في الولايات المتحدة الأمريكية ضغوطاً لمعاقبته على تعبيره عن "حقِّ الفلسطينيين أنْ يُحرِّروا بلادهم من النهر إلى البحر"، فأعلنت الشبكة قطع علاقتها به. أمّا في جامعته فقد ندَّد مجلس أمناء الجامعة بتصريحات هذا الأستاذ من دون أنْ يُقرِّر طرده أو تأديبه؛ لأنَّ خطابه مَحْمِيٌّ بموجب التعديل الأوَّل في الدستور الأمريكي.[1]

ومن ذلك ما حصل مع عبّاس قاسمي أستاذ الهندسة الكيميائية في جامعة كاليفورنيا بعدما نشر عدداً من التغريدات في موقع التواصل الاجتماعي "تويتر" عن الصهيونية والسيطرة اليهودية على الولايات المتحدة الأمريكية والبنوك، فاشتعلت الصحف والمواقع والمُنظَّمات في الضغط على الجامعة لاتِّخاذ موقف من هذا الأستاذ، الذي اضْطُرَّ إلى حذف تلك التغريدات، فما كان من الجامعة إلّا أنْ أصدرت بياناً دانت فيه هذه التغريدات، ووصفتها بأنَّها لا تُمثِّل الجامعة، وأنَّها "عبارات بغيضة وكريهة ومؤذية لنا ولزملائنا وجيراننا، وأنَّها أضرَّت بجامعتنا وطلّابنا وسنوات عملنا لبناء مجتمع يُرحِّب بالجميع." وقد أشار البيان إلى أنَّ الجامعة بدأت تحقيقاً في الموضوع لبيان "الانتهاكات المُحتمَلة لمعاييرنا، أو مُدوَّنة قواعد سلوك هيئة التدريس بجامعة كاليفورنيا، أو غيرها من سياسات الجامعة؛ لتحديد العواقب المُناسِبة." وجاءت في خُطَّة التدريس في الحرم الجامعي التابع للجامعة،[2] الذي يُدرِّس فيه الدكتور قاسمي، عبارةٌ تفيد بأنَّ الأستاذ عبّاس قاسمي مُنِع من التدريس في فصل الربيع ٢٠٢١م بانتظار نتائج التحقيق.[3] والأمثلة على ذلك كثيرة.

---

(1) Stanley-Becker, "Isaac.CNN fired Marc Lamont Hill for speech some deemed anti-Semitic. But his university says the Constitution protects him", *Washington Post.* Dec. 12. 2018.

(2) UC Merced Calendar 2020, January 24, 2021.

(3) https://www.endurrun.com/wp-content/doghouse-movie-hgxpi/790daa-uc-merced-calendar-2020 (Retrieved April 2. 2021)

وفي السياق نفسه يمكن الإشارة إلى ما نشرتْهُ مجلة وقائع التعليم العالي The Chronicle of Higher Education، في عددها الصادر يوم ٤ مارس آذار ٢٠٢٢م في مقالة لأستاذة في جامعة ميشيجان الأمريكية هي سيلكا-ماريا وينيك Silke-Maria Weineck حول الجهود التي تبذلها بعض الجامعات الأمريكية لقمع الحرية الأكاديمية عندما يتعلق الأمر بفلسطين. وتحدثت المقالة عن الدعوة التي وجهتها جامعة ميشيجان آن آربر إلى ديما خالدي مديرة منظمة "فلسطين القانونية Palestine Legal وهي منظمة تعمل على "تعزيز حركة التضامن مع فلسطين من خلال تحدي الجهود المبذولة لتهديد النشطاء ومضايقتهم وإجبارهم على الصمت وشل عملهم القانوني". وجاءت الدعوة لإلقاء المحاضرة السنوية حول الحرية الفكرية والأكاديمية، وكان عنوان المحاضرة: "مكارثية جديدة -الحرية الأكاديمية وفلسطين". وكانت النتيجة أن جهات جامعية حاولت بشتى الوسائل تشويه الإعلان عن المحاضرة ومحاولة استبعاد اسم المحاضرة وعناصر العنوان. وانتهت المقالة باتهام الإدارة الجامعية لمحاولتها "منع النطق بكلمة فلسطين، ومنع سماع كلمة فلسطين".[1]

وقد تواترت التنبيهات التي تُحذِّر من فقدان القيم، لا سيَّما تلك الخاصَّة بالأمانة العلمية والنزاهة في التخطيط للبحوث العلمية التي يُجريها أساتذة الجامعات بدعم من الشركات التي تسعى لتوظيف نتائج البحوث لمصالحها التجارية، على حساب البحث عن الحقيقة، وهي القيم العليا التقليدية للجامعات منذ نشأتها.

ولا شكَّ في أنَّ للحكومات أيضاً مصالحها التي تريد تحقيقها عن طريق البحوث. وفي هذا المجال، أصدر معهد أبحاث السياسات العامَّة في بريطانيا تقريراً مُهمّاً حمل

---

(1) Weineck, Silke-Maria. "When University Marketing Suppresses Academic Freedom: At Michigan, is the word “Palestine” taboo?", *Chronicle of Higher Education*, March 4, 2022. See the link:

- https://www.chronicle.com/article/when-university-marketing-suppresses-academic-freedom

(Retrieved April 2. 2021)

عنوان: "انهيار جليدي قادم: التعليم العالي والثورة المقبلة"، ونبَّه فيه لهذه الخطورة، وضرورة توخّي "الحياد في نتائج البحث العلمي، وإجراء البحوث المُستقِلَّة وغير المنحازة بعيداً عن مصالح الأسواق والحكومات."[١]

ومن المألوف أنْ نقرأ خبراً عن سحب الشهادة الجامعية من حاملها بعدما يتبيَّن أنَّ قيمة الأمانة العلمية لم تكن مُتحقِّقة في البحث الذي قام به صاحب الشهادة. وقد أوردت مجلَّة "أخبار عالَم الجامعة" خبر سحب شهادة الدكتوراه الخاصة بوزيرة شؤون الأُسْرة في ألمانيا، التي استقالت من منصبها في شهر مايو (أيّار) من عام ٢٠٢١م؛ للترشُّح لمنصب عُمْدة برلين. وجاء سحب الشهادة بعدما تبيَّن "أنَّ ما يقرب من (٧٠) فقرة في الأطروحة تنتهك بشكل واضح الممارسات الأكاديمية الجيِّدة، وأنَّ الباحثة خدعت المراجعين والفاحصين. وأصبح من غير المُمكِن الحكم على ما إذا كانت الأطروحة نتيجة العمل المستقل للباحثة."[٢]

وقد حاول باحث ياباني دراسة المعنى المختلف لاستقلال الجامعة في السياق التاريخي والمقارن، والنظر في التحوُّل الذي طرأ على تعريف استقلالية الجامعة في إنجلترا واليابان، فوجد أنَّ هذا التعريف في إنجلترا واليابان يختلف تقليدياً. ففي إنجلترا، كان استقلال الجامعات أشبه بإيديولوجية الجامعات لحماية الجامعات من

---

(1) Barber, Michael & Donnelly, Katelyn & Rizvi, Saad. *An Avalanche is Coming: Higher Education and the Coming Revolution*, London: The Institute for Public Policy Research (IPPR), March 2013

هو تقرير صادر عن معهد أبحاث السياسات العامة في بريطانيا Institute for Public Policy Research، في شهر مارس (آذار) عام ٢٠١٣م، بعنوان: "انهيار جليدي قادم: التعليم العالي والثورة المقبلة." وقد ترجمته إلى اللغة العربية المُنظَّمةُ العربية للتربية والعلوم والثقافة، إدارة العلوم والبحث العلمي، ثمَّ نشرته في شهر مارس (آذار) عام ٢٠١٤م. والإحالات هي إلى النسخة العربية، ص٥٦.

(2) Gardner, Michael. "Miniter stripped of Ph.D title acquired through deceit", *University World News,* 14 June 2021.

- https://www.universityworldnews.com/post.php?story=2021061415261692 (Retrieved June 30, 2021)

الضغوط الخارجية. أمّا في اليابان، فإنَّ استقلال الجامعات كان يُفهَم في سياق التنسيق مع الوزارة المَعْنية بالتعليم الجامعي. ومع ذلك، فإنَّ السياسات المُوجَّهة نحو السوق في البلدَيْنِ غيَّرت معنىٰ استقلال الجامعات، فدخل مفهوم "الاستقلال الذاتي التعاقدي" في إنجلترا، ودخل مفهوم "الاستقلال المؤسسي" في اليابان.(١)

ونشرت باحثتان من رومانيا بحثاً عن الجانب القانوني لمبدأ استقلال الجامعة، في ضوء بعض قرارات المحاكم، وقد تبيَّن لهما أنَّ هذا المبدأ ليس مُطلَقاً، وكذلك الأمر بالنسبة إلىٰ الحُرِّية الأكاديمية؛ فلكلٍّ منهما حدود ضمن البِنية الدستورية العامَّة للدولة. وبالنظر إلىٰ مبدأ استقلال الجامعات في أوروبا، الذي يختصُّ بشأن تنظيمها وقضاياها المالية، وسياسة شؤون الموظفين، وسياسة المناهج الدراسية فيها، فإنَّ درجة حُرِّية الجامعات تختلف اختلافاً كبيراً من بلد إلىٰ آخر. وفي بعض البلدان، فإنَّ مسألة الاستقلال الذاتي للجامعة والحُرِّية الأكاديمية تُبقي علىٰ دور مُهِمٍّ للسلطات المركزية في الدولة؛ للتأكُّد من تحقيق التعليم الجيِّد المنشود في مؤسسات التعليم العالي الحكومية، أو الخاصَّة.(٢)

وفي فنلندا، نشرت باحثتان فصلاً بعنوان: "استقلال الجامعات من الماضي إلىٰ الحاضر"، في كتاب حمل عنوان: "رؤىٰ نظرية ومنهجية في إدارة التعليم العالي وتحوُّلاته". وقد تبيَّن للباحثتين أنَّ مفهوم "استقلال الجامعة" هو مفهوم مركزي، وسمة مُميِّزة للمؤسسات الجامعية. غير أنَّ هذه الاستقلالية يُنظَر إليها بوصفها خياراً لخدمة آليّات الحوكمة التي يُحرِّكها السوق، ومن المفيد ملاحظة أنَّ فكرة الجامعة نفسها تتطوَّر باستمرار، وأهدافها تُفهَم بطرق مختلفة. ففي البداية، كانت فكرة استقلالية الجامعة تعني حماية الحُرِّية الأكاديمية من التأثيرات الخارجية الضارَّة، ولكنَّ الاتِّجاهات الحالية

---

(1) Yokoyama, Keiko. "Changing Definitions of University Autonomy: The Cases of England and Japan", *Higher Education in Europe*, Vol. 32, Issue 4, 2007, 399-409.

(2) Stoica, Camelia Florentina. & Safta, Marieta. University Autonomy and Academic Freedom - Meaning and Legal Basis, *Perspectives of Business Law Journal,* Volume 2, Issue 1, November 2013, P. 192-199.

تهدف إلى إنشاء روابط بين الأكاديميين والبيئة الخارجية وتوسيعها إلى أقصى حَدٍّ مُمكِن. وخلُصت الباحثتان إلى القول: "إنَّه لا يوجد تعريف واحد لاستقلال الجامعة يُمكِن تطبيقه عالمياً على أنظمة التعليم العالي المختلفة في جميع الحالات."(١)

وجاءت في مُدوَّنات مؤسسة بروكينجز يوم ٦ يوليو (تمّوز) ٢٠٢١م، في موقعها الإلكتروني، مقالةٌ لباحثَيْنِ حملت عنوان: "لماذا بدأت بعض الولايات منع تدريس نظرية العِرْق النقدية؟" وناقش فيها الباحثان التوجُّهات الأخيرة التي بدأت الولايات الأمريكية تأخذ بها بخصوص نظرية العِرْق النقدية، وإلغاء أيِّ حديث عنها في المناهج التعليمية. والسبب في رأي الباحثَيْنِ أنَّ "نظرية العِرْق النقدية (CRT) Critical Race Theory أصبحت موضوعاً جديداً مثيراً للاهتمام للأشخاص غير الراغبين في الاعتراف بتاريخ بلدنا (الولايات المتحدة الأمريكية) العنصري، وكيف يُؤثِّر على الحاضر." وتُؤكِّد دراسات هذه النظرية "أنَّ المؤسسات الاجتماعية الأمريكية (على سبيل المثال: نظام العدالة الجنائية، ونظام التعليم، وسوق العمل، وسوق الإسكان، ونظام الرعاية الصحية) مليئة بالعنصرية المُضمَّنة في القوانين واللوائح والقواعد والإجراءات التي تؤدّي إلى نتائج تمييزية على أساس العِرْق... وأنَّ التشريعات وأحكام المحاكم التي تُعزِّز الحقوق المدنية، رُبَّما تستطيع تعرُّف أكثر الممارسات العنصرية صراحةً ووضوحاً، وليس تلك الممارسات غير المباشرة نسبياً، أو المُنهَجة خِفْيةً."(٢)

---

(1) Kohtamaki, Vuokko & Balbachevsky, Elizabeth. "University Autonomy from Past to Present", in: *Theoretical and Methodological Perspectives on Higher Education Management and Transformation,* Edited by Elias Pekkola et al., Helsinki: University Of Tampere Press, 2018, pp.189-190.

(2) Ray Rashawn & Bibbous, Alexandra. "Why are states banning critical race theory?", *Brookings.edu/blog,* July 2, 2021. See the link:

- https://www.brookings.edu/blog/fixgov/2021/07/02/why-are-states-banning-critical-race-theory/?utm_campaign=Brookings%20Brief&utm_medium=email&utm_content=137849108&utm_source=hs_email (Retrieved December 2. 2021)

ومن الجدير بالذكر أنَّ نظرية العِرْق النقدية هي إطار نظري يُوفِّر للباحثينَ في مجال التعليم وصانعي السياسات والممارسينَ، زوايا نظر نقدية لتفكيك السياسات والممارسات القمعية، وبناء أنظمة تحرُّرية أكثر من أجل الإنصاف والعدالة العِرْقية. وقد حاولت بعض المواقف والسياسات الرسمية الحَدَّ من هذه المناقشات؛ للحَدِّ من الوعي بما تضمَّنه التاريخ الأوروبي والأمريكي من ممارسات عدم المساواة العِرْقية، وبالإجراءات والسياسات والمؤسسات الحالية التي لا تزال تُكرِّس مبدأ عدم المساواة العِرْقية.

وتعود أصول هذه النظرية إلىٰ حركة الدراسات القانونية النقدية Critical Legal Studies التي ظهرت في الستينيات والسبعينيات من القرن العشرين الميلادي؛ لدراسة كيف يخدم القانون والمؤسسات القانونية مصالح الأثرياء والأقوياء علىٰ حساب الفقراء والمُهمَّشين. بيد أنَّ الظهور الرسمي لنظرية العِرْق النقدية كان عام ١٩٨٩م الذي عُقِدت فيه الورشة السنوية الأولىٰ للنظرية.[١]

أمّا بالنسبة إلىٰ البحوث والمقالات التي تحدَّثت عن مبدأ استقلال الجامعات في البلاد العربية، فإنَّ من أبرز ما نجده فيها اليوم هو أنَّ هذا الاستقلال -في مفهومه ودرجته- منحةٌ تُقدِّم فيها السُّلْطة السياسية للجامعة بعضَ عناصر الاستقلال، وتحرمها من عناصر أُخرىٰ، أو تُقدِّمها رسمياً، وتُنفِّذها بصورة انتقائية. وكثير من هذه البحوث تُؤكِّد حقيقتين؛ أُولاهما أنَّ واقع الجامعة في البلاد العربية محكوم بنشأة هذه الجامعات وتطوُّرها في ظروف الاستعمار، وأنَّها تأطَّرت -ولا تزال- بفلسفته ومرجعياته. وثانيتهما أنَّ تيّار العولمة في التعليم العالي أثَّر تأثيراً عميقاً في واقع الجامعة بالعالَم العربي والإسلامي، حتّىٰ أصبحت الجامعة صورة مُشابِهة -إلىٰ حَدٍّ كبير- لِما نجده في الجامعات الأوروبية والأمريكية، لا سيَّما في الأُطر النظرية للعلوم والمعارف المختلفة وتصنيفاتها وتطبيقاتها، وما تتضمَّنه من أنماط التفكير وقيم السلوك. ومع أنَّ

(١) النسخة الإلكترونية من الموسوعة البريطانية، في آخر تحديث للفقرة، بتاريخ ٢١ سبتمبر (أيلول) ٢٠٢١م. (استُرجِعت بتاريخ ١١ نوفمبر (تشرين الثاني) ٢٠٢١م). انظر الرابط الإلكتروني:

- https://www.britannica.com/topic/critical-race-theory (Retrieved April 2. 2022)

المجتمعات العربية والإسلامية لا تزال تحمل شيئاً من الخصوصية الثقافية والحضارية، فإنَّ الجامعات أصبحت وسيلة فعّالة للتحرُّر من هذه الخصوصيات، والتماهي مع مرجعيات فكرية وإدارية أجنبية. ولا يتجلّى ذلك في الفلسفة العامَّة ونُظُم الإدارة والرؤى الاستراتيجية وحسب، بل يتجلّى كذلك في عناوين المُقرَّرات الدراسية ومضامينها المعرفية ومراجعها التي صيغت -في الأساس- وَفق رؤية للعالَم تَتَّصِف بالقصور والتحيُّز، وانطلقت من خبرات ومشكلات لا تملك إمكانية التعميم.

ومن الواضح أنَّ أهمَّ عاملين يُؤثِّران في تحديد درجة استقلال الجامعة هما: قوى السوق الرأسمالية المُتوحِّشة، ودولة الحداثة التي تغوَّلت على سائر مؤسسات المجتمع، وتحكَّمت في إدارتها وتوجيهها، بما تملكه من سُلْطة، وما تُقدِّمه من هِبات.

ثالثاً: حُرِّيات أكاديمية لغير أساتذة الجامعات

١- الحُرِّية الأكاديمية المؤسسِيَّة:

تُفضِّل بعض المؤسسات التمييز بين الثقافة التنظيمية والثقافة المؤسسية، على الرغم من أنَّ عنصر القيم عنصر أساسي في نوعي الثقافة. والمسألة المُهِمَّة -في نهاية المطاف- هي التمييز بين المُنظَّمة والمؤسسة؛ ففي المؤسسات نجد أنَّ الجامعات والمدارس مؤسسات تعليمية، والمساجد والكنائس مؤسسات دينية، والزواج والأُسْرة مؤسسات اجتماعية، وهكذا. أمّا في المُنظَّمات فنجد المُنظَّمات الدولية مثل: مُنظَّمة الأُمم المتحدة، والمُنظَّمات المُتفرِّعة منها، والمُنظَّمة الدولية للتربية والعلوم والثقافة UNESCO، والمُنظَّمات الإقليمية، ومُنظَّمات المجتمع المدني.

والمؤسسات والمُنظَّمات كلُّها تشكيلات في المجتمع. والأقسام الرئيسية في المجتمع هي مؤسسات تحفظ استمرار المجتمع واستقراره؛ فالأُسْرة والتعليم والحكومة والدين والاقتصاد مؤسسات كبيرة في المجتمع. أمّا المُنظَّمات فتتكوَّن كلٌّ منها من مجموعة أفراد يعملون معاً، لتحقيق أهداف مُحدَّدة. وكلُّ مُنظَّمة تبدأ، وتنمو، وتتطوَّر، ورُبَّما تختفي، وقد تكون تكوينات معينية ضمن المؤسسة؛ ففي مؤسسة الاقتصاد مُنظَّمات مالية، ومُنظَّمات تجارية؛ وفي مؤسسة التعليم مُنظَّمات تدريب وتأهيل؛ وفي مؤسسة الأُسْرة

مُنظَّمات رعاية وتثقيف أُسَري، وأعمال تطوُّعية خيرية، وهكذا. وبينما تَتَّصِل قيم المؤسسة وثقافتها بصفة المؤسسة التي تحفظ كيانها واستمرارها، فإنَّ قيم المُنظَّمة وثقافتها تَتَّصِلان بالأهداف المُحدَّدة التي تسعى المُنظَّمة لتحقيقها.

والمؤسسة والمُنظَّمة قد تدلّان على الشيء نفسه أحياناً؛ فلا خلاف على تعريف الجامعة بأنَّها مؤسسة من مؤسسات التعليم العالي، تحتفظ بشروط بقائها واستمرارها. وهي مُنظَّمة من حيث آليّات التواصل والتفاعل بين أفرادها، لتحقيق مستويات مُحدَّدة من الأداء. ولذلك، فإنَّ للجامعة ثقافة مؤسسية في جانب، وثقافة تنظيمية في جانب آخر. ولكنَّ مؤسسات الأعمال والإدارة تتعامل مع الجامعة بوصفها مُنظَّمة عندما يكون الهدف تطوير مهارات أو سلوكات تنظيمية مُعيَّنة،[1] وكذلك تفعل مُنظَّمات ضبط الجودة أو تحسين جوانب مُحدَّدة من الأداء عند تعاملها مع الجامعة.

وتحرص المؤسسات عادة على أنْ تتميَّز بثقافة مؤسسية تُحدِّد القيم المشتركة للعاملين فيها، وتُقوّي روابط الزمالة والتفاهم والتعاون فيما بينهم. ويظهر ذلك واضحاً في المؤسسات اليابانية، بما في ذلك الجامعات.[2] فهذه الثقافة (المؤسسية) تعطي العاملين فيها هُوِيَّتها التي تُحدِّد القيم المشتركة والممارسات، وهي تُعَدُّ البيت الآمن الذي يُجرِّبون فيه أفكارهم الجديدة. ومن ثَمَّ، فإنَّ البرامج البحثية في الجامعات لا بُدَّ أنْ تحتضن ما يُمكِن تسميته القيم المؤسسية، ومعظم الجامعات تشترك في هذه القيم. "غير أنَّ الثقافة ليست ذاتية الاستدامة. وهي بحاجة دوماً إلى الرعاية

---

(1) Mozahem, Najib & Ghanem, Carla. "The University is an Organization: Teaching Organizational Behavior by Relying on Students' University Experience", *Management Teaching Review*, First Published February 26, 2018. See the link:

- https://doi.org/10.1177/2379298118760220 (Retrieved April 8. 2021)

(2) Newby, Howard et al. *OECD Reviews of Tertiary Education.* Organization for Economic Co-operation and Development, 2009, p. 47. See also:

- Yonezawa, Yukako. Internationalization Management in Japanese Universities: The Effects of Institutional Structures and Cultures, *Journal of Studies in International Education*, Volume: 21, No. 4, April 2017, pp. 375-390.

والاهتمام؛ بُغْيَةَ الحفاظ على القيم الأساسية من جهة، ومن جهة أُخرى لمنع تطفُّل قيم غير أساسية عليها." والسبب في ذلك أنَّ "أفراداً جُدُداً ينضمّون إلى المؤسسة كلَّ عام. وحيث إنَّ المؤسسة ذاتها تشهد تغيُّراً على الدوام، فلا بُدَّ من الاهتمام بالشعور القوي بالهُوِيَّة، وبرعايته، ومراجعته مراراً." ويُمكِن القول: "إنَّ للأساتذة القدامى في المؤسسة دوراً محورياً في الحفاظ على ثقافة القسم. وحيث إنَّ كثيرين من هؤلاء الأساتذة سيصلون قريباً إلى سِنِّ التقاعد في أوقات متزامنة، ولأنَّ بعض هؤلاء قد يُفضِّلون التقاعد المُبكِّر عبر رِزْمة امتيازات؛ فقد تجد المؤسسات نفسها عُرْضة لخطر فقدان تاريخها، وتراثها، وحكمتها المؤسسية، أو ما نُسمّيه ثقافتها."(١)

وإذا كانت الحُرِّية الأكاديمية في البيئة الجامعية تعني -في معظم الأحيان- حُرِّية أعضاء الجامعة في إجراء البحوث، واختيار المناهج وأساليب التدريس المُرتبِطة بالأشخاص واختياراتهم، وما قد يتوافقون عليه؛ فإنَّ الجامعة -بوصفها مؤسسة تحتاج إلى النظر فيما قد تحمله هذه المؤسسة من "خصوصية مؤسسية"- تستدعي الحديث عن الحُرِّية الأكاديمية المؤسسية. وقد أبدى رينجنبرغ Ringenberg هذه الملاحظة، قائلاً: كأنَّ الحُرِّية الأكاديمية والحُرِّية الفردية للأساتذة تُمثِّلان معنيَيْنِ مُترادِفَيْنِ. ثمَّ نوَّه بضرورة النظر في أنواع أُخرى من الحُرِّية الأكاديمية، لا سيَّما الحُرِّية الأكاديمية المؤسسية Institutional Academic Freedom، والحُرِّية الأكاديمية للطالب Students' Academic Freedom. وقد خصَّص لكلٍّ من هذَيْنِ النوعَيْنِ من الحُرِّية الأكاديمية فصلاً كاملاً في كتابه. ولاحَظ رينجنبرغ كذلك أنَّ الجمعية الأمريكية لأساتذة الجامعات تُقِرُّ بالحُرِّية الأكاديمية المؤسسية، ولكنَّها تعطي الحُرِّية الفردية للأساتذة اهتمامها الأكبر.(٢)

---

(١) بلاند، كارول وآخرون. **القسم الجامعي المُنتِج للبحوث: استراتيجيات من أقسام جامعية مُتميِّزة**، ترجمة: وليد شحادة، الرياض: العبيكان للنشر، ٢٠١٢م، ص٩٣-٩٤.

(2) Ringenberg, William C. (2016) Institutional Academic Freedom. In: *The Christian College and the Meaning of Academic Freedom*. New York: Palgrave Macmillan, 2016, p 100-106.

- https://doi.org/10.1057/9781137398338_16 (Retrieved April 8. 2021)

وبالمقارنة بين الجامعات العلمانية التي يتوجَّه إليها خطاب الجمعية الأمريكية لأساتذة الجامعات من جهة، والجامعات الدينية المسيحية من جهة أُخرىٰ، لاحظ المُؤلِّف أنَّ جهة تركيز الجامعات المسيحية هي العكس تماماً؛ إذ تعترف هذه الجامعات بالحُرِّية الأكاديمية للأساتذة، ولكنَّها تعطي تأكيداً أكبرَ للحُرِّية الأكاديمية المؤسسية. وقد فسَّر المُؤلِّف ذلك بأنَّ الجامعات المسيحية هي في موقف دفاعي، بوصفها مجموعة أقلِّية تسعىٰ إلىٰ حماية تفرُّدها، ومن الطبيعي أنْ تُركِّز بشكل أكبر علىٰ حقِّها في تحديد شروط فلسفتها التعليمية.

ومع ذلك، فإنَّ الجامعات المسيحية التي ترغب المنافسةَ مع الجامعات العلمانية لا تريد أنْ تَدَّعي أولوية الحقوق المؤسسية علىٰ الحقوق الفردية؛ خوفاً من تفجُّر الصراع علىٰ السُّلْطة بين الإدارة وأعضاء هيئة التدريس. والحلُّ هو في ممارسة الجامعة مهمَّتها المؤسسية بالتعاون علىٰ صنع القرار؛ سواءٌ تعلَّق الأمر بالأساتذة، أو بأيِّ شيء آخر. وعلىٰ أيِّ حال، فإنَّ عبارة "الحُرِّية الأكاديمية المؤسسية" تَصِفُ منهج تعامل الجامعات المسيحية مع موضوع الحُرِّية الأكاديمية، وموقفها في الجدل حوله.

ورأىٰ المُؤلِّف أنَّه ليس ثمَّة ما يُسوِّغ الاعتراض علىٰ الجامعات الدينية في أنْ يكون لها معاييرها الخاصَّة التي تُمكِّنها من المحافظة علىٰ خصوصية رسالتها المؤسسية، ولا ينبغي لها أنْ تخجل من الاعتراف بأنَّ فهمها للحُرِّية الأكاديمية يختلف عن مفهوم الجمعية الأمريكية لأساتذة الجامعات لها، وأنْ تُعلِن ذلك بوضوح، حتّىٰ يتمكَّن نوعا التعليم العالي (العلماني، والديني) من التعايش في تبادل مُثمِر، من دون تدخُّل أو تطفُّل. ومن المُؤكَّد أنَّ الجامعات الدينية حريصة علىٰ تقديم نفسها بوصفها مؤسسات موثوقة في قطاع التعليم العالي.

وإذا كانت الجامعات الدينية في موقع الأقلِّية التي تريد حُرِّية الدفاع عن تميُّزها، في تمسُّكها بالحُرِّية الأكاديمية المؤسسية، فإنَّ الجامعات العلمانية تكون -في بعض الظروف- في موقع الأقلِّية، في مُطالَبتها بالحُرِّية الأكاديمية المؤسسية، في أثناء

مواجهتها أحياناً مع الحكومة الفيدرالية (الأمريكية). وقد حدث ذلك مراراً في أوقات الأزمات الدولية، والحروب، ومواجهة الشيوعية، وما سُمِّي الحرب على الإرهاب بعد أحداث الحادي عشر من سبتمبر عام ٢٠٠١م، والحملة من أجل الحُرِّيات المدنية للأقلِّيات.

وعلى كلِّ حال، فإنَّ الحُرِّية الأكاديمية المؤسسية التي تسعى لحماية نزاهة الرقابة الإدارية ليست هي كلَّ أنوع الحُرِّية الأكاديمية، مثلها في ذلك مثل الحُرِّية الأكاديمية للأساتذة، التي تسعى لضمان البحث غير المُقيَّد عن الحقيقة في العمليات التعليمية والبحثية، فلا يَتَّصِف أيٌّ منهما بالكمال؛ نظراً إلى وجود شركاء حيويين آخرين، من حقِّ كلٍّ منهم تأكيد حضوره ومكانه في المسعى الأكاديمي.

ومن هؤلاء الشركاء دوائر خارج الجامعة، تعطي الطلبة المنح الدراسية، وتُزوِّدهم بالتمويل، ومنهم شركاء داخل الجامعة؛ وهم الطلبة أنفسهم. ولذلك، فإنَّ الحُرِّية الأكاديمية التي تُعَدُّ أكثر شمولية من بين جميع أنواع الحُرِّية الأكاديمية، هي ذلك النوع الذي يعترف بالحقوق والكرامة لكلِّ مُكوِّن من مُكوِّنات المجتمع الكبير الذي تعمل فيه الجامعة. ولا شكَّ في أنَّ المِظلَّة الشاملة التي تُوفِّر الأساس لهذا المجتمع هي الرسالة المؤسسية التي تستند إليها جميع أنواع الحُرِّية الأكاديمية. ويُمكِن لمثل هذا النهج التنظيمي أنْ يكون مُناسِباً وفعّالاً في الجامعات العلمانية والجامعات الدينية على حَدٍّ سواء.(١)

ولمعرفة تصوُّرات أعضاء هيئة التدريس عن الحُرِّية الأكاديمية في الكليات والجامعات المسيحية، أجرى جيرالد وُولْز دراسة لوصف خبرة هؤلاء الأعضاء في قضايا الحُرِّية الأكاديمية، وكيف يتعاملون مع قضية التفاعل بين الحُرِّية الأكاديمية والمذاهب الدينية المؤسسية كما تُحدِّدها نصوص الإيمان الديني المعتمدة في الجامعة. وقد استخدم الباحث ما يُسمّى تقنية الحوادث الحرجة Critical Incident Technique

(1) Ringenberg, William C. (2016) Institutional Academic Freedom. In: The *Christian College and the Meaning of Academic Freedom,* op cit. p. 103.

لجمع بيانات كيفية، ووجد أنَّ أعضاء هيئة التدريس في الكليات والجامعات المسيحية يُعرِّفون الحُرِّية الأكاديمية -في المقام الأوَّل- بأنَّها إشراك الطلبة، ويَعُدّونها واحدة من بين القيم الأُخرىٰ المُهِمَّة في المؤسسات التعليمية المسيحية. وعلىٰ الرغم من وجود استثناءات، فإنَّ الالتزام بالحُرِّية الأكاديمية والمذاهب الدينية المؤسسية أمر مُمكِن.

وهذا يعني أنَّ أساتذة الجامعات المسيحية يستطيعون الحفاظ علىٰ النزاهة الفكرية بوصفهم علماء، وعلىٰ هُوِيَّتهم الدينية المسيحية في الوقت نفسه. وقد فسَّر الباحث هذه النتيجة بأنَّها من قبيل ما قاله المسيح ﷺ: "أعطِ لقيصر ما لقيصر، ولله ما لله"، علىٰ الرغم من أنَّ ذلك لا يخلو من صعوبات عرَضية. وعلىٰ كلِّ حال، فإنَّ الأساتذة في الجامعات المسيحية أعطوا المؤسسة الأشياء التي تخصُّها، وأعطوا الله (سبحانه) ما يخصُّه.[١]

٢- الحُرِّية الأكاديمية للطلبة:

لطلبة الجامعات حُرِّية أكاديمية كذلك. قال رينجنبرغ Ringenberg في هذا الشأن: "إنَّ التأكيد علىٰ موقع الطلبة في الجامعة قديم جدّاً، ولكنَّه يُعَدُّ ظاهرة حديثة نسبياً في الوقت نفسه." وقد استعرض تطوُّر الاهتمام بالطلبة، ابتداءً من جامعة بولونيا في إيطاليا التي تُعَدّ -في نظره- أقدم جامعة في الغرب، حيث بدأت ممارسة نشاطاتها ومهامِّها بوصفها مؤسسة مُتمركِزة حول الطلبة، حتّىٰ إنَّ الطلبة أنفسهم كانوا ينتخبون المُدرِّسين كلَّ سنة، وليس العكس. وكان مدير الجامعة هو أحد الطلبة الذي ينصاع له المُدرِّسون، ويوقِع العقاب علىٰ مَنْ يرتكب مُخالَفة، ولو كانت محاولة تأخير الإجابة عن سؤال طالب.

لكنَّ هذا النموذج لم يُعمَّر طويلاً؛ إذ سرعان ما نشأت جامعة باريس المُتمركِزة حول الأساتذة، ثمَّ نشأت جامعات العالَم الجديد، بدءاً بجامعة هارفارد التي اعتمدت سياسة نقل المعرفة إلىٰ الطلبة حتّىٰ ثورتهم الفكرية نهاية القرن التاسع عشر الميلادي،

(1) Walz. Jerald. The Faculty Perceptions of Academic Freedom at Christian Colleges and Universities, Ph.D. Dissertation Virginia Tech University, May 2017.

عندما تحوَّل الاهتمام إلى تعليم جامعي يهدف إلى اكتشاف الطلبة للمعرفة. ثمَّ أخذ البحث موضوعاً للاهتمام بالتدريج حتّى حركة احتجاجات الطلبة في الستينيات والسبعينيات من القرن العشرين الميلادي التي أنتجت اعترافاً رسمياً متزايداً -إلى حَدٍّ ما- بحقوق الطلبة. إلّا أنَّ المُؤلِّف عاد ليتحدَّث عن الطرق المختلفة التي تَحُدُّ فيها الجامعات من الحُرِّية الأكاديمية للطلبة. وقد تمثَّل ذلك في المناهج التدريسية المفروضة على الطلبة، والاهتمام المحدود بتعلُّمهم.[1]

ورأى بروس ماكفارلين Bruce Macfarlane في كتابه "حُرِّية التعلُّم: مُهدِّدات الحُرِّية الأكاديمية للطلبة، ولماذا يجب استعادتها؟"[2] أنَّ حُرِّية الطلبة في التعلُّم بالجامعة آخذة في التآكل؛ بسبب نوع من الثقافة القائمة على الأداء، التي لا تحترم حقوقهم في المشاركة والتطوُّر بوصفهم بالغين مستقلين، بل يتمُّ -بدلاً من ذلك- تقييد ما يتعلَّمونه، ومتى؟، وكيف؟ وقد رافق ذلك الحضور الإجباري وَفق السِّجِلّات، وتحديد درجات مُحدَّدة لمشاركاتهم في الفصل الدراسي، والقيام بمشروع ضمن عمل جماعي، وتمارين تعلُّم تستند إلى توقُّعات واعترافات لا تأخذ حقوق الطلبة أو الفروق الفردية بينهم بالاعتبار.

وسياسة التعليم والتعلُّم هذه هي المنهج الخفي في الجامعة، الذي لا يتسامح مع الطلبة الذين قد يُفضِّلون التعلُّم بشكل غير رسمي، ولا يأخذ كذلك مواقف التحفُّظ أو الخجل وسائر الخصوصيات في الحسبان. وكلُّ ذلك يُهدِّد حُرِّية التعلُّم بحسب رأي ماكفارلين.

إنَّ الموضوعات الرئيسية في كتاب ماكفارلين تشمل إعادة تصوُّر الحُرِّية الأكاديمية للطالب، وتجربته الديمقراطية، وتحدّي الافتراضات الخاصَّة بحركة

---

(1) Ringenberg, William. Student Academic Freedom, *in The Christian College and the Meaning of Academic Freedom: Truth-Seeking in Community* New York: Palgrave Macmillan, 2016, Pages 107-114.

- https://link.springer.com/book/10.1057/9781137398338 (Retrieved April 2. 2021)

(2) Macfarlane, Bruce. *Freedom to Learn: The threat to student academic freedom and why it needs to be reclaimed,* (Research into Higher Education) Routledge; 1st edition, 2017.

مشاركة الطلبة student engagement movement، وفحص سياسات الجامعة وممارساتها. وقد قدَّم المُؤلِّف في كتابه منظوراً جديداً مختلفاً تماماً عن الحُرِّية الأكاديمية من وجهة نظر الطلبة، ودعا إلىٰ إعادة صياغة مفهوم "الحُرِّية الأكاديمية" للطلبة، ورأىٰ أنَّ الطلبة بحاجة إلىٰ النظر إليهم بوصفهم علماء لهم حقوق، وأنَّه يَلزم استعادة مفهوم "التعلُّم المُتمركِز حول الطالب" للسماح للطلبة بحُرِّية التطوُّر.

ولذلك يجب أنْ تتمركز حقوق الطلبة حول تعزيز الثقافة الديمقراطية، وأنْ تتجنَّب ثقافة الاستبداد في التعليم والتعلُّم الجامعي. وهذا يعني عدم التلقين، وحُرِّية التحفُّظ، واختيار كيفية التعلُّم، وحقَّ معاملة الطالب بوصفه شخصاً بالغاً. وقد أشار المُؤلِّف إلىٰ أنَّه كتب كتابه هذا لعامَّة القُرّاء من الدول المختلفة، وأكَّد أنَّه كتاب مُهِمٌّ لأيِّ شخص يُشارِك في التعليم العالي وسياساته وممارساته، مُبيِّناً أنَّ الكتاب قد اعتمد علىٰ مجموعة واسعة من الكتابات التاريخية والمعاصرة، وأنَّه استند فيها إلىٰ معطيات علم الاجتماع، والفلسفة، ودراسات التعليم العالي.

أمّا ليز جاكسون Liz Jackson فلا ترىٰ خلافاً في أنَّ قيمة الحُرِّية الأكاديمية هي قيمة مُطلَقة في مؤسسات التعليم العالي، وأنَّ هذه القيمة ترتبط من الناحية التقليدية بعدد من الموضوعات التي تختصُّ بالأستاذ الجامعي وعمله البحثي، لا سيَّما حقُّ الأستاذ الجامعي في التثبيت في المهنة، وحاجته إلىٰ أنْ يكون عمله الأكاديمي خالياً من التأثير السياسي غير المسوَّغ، والضغوط الأُخرىٰ التي يُمكِن أنْ تتحدّىٰ عمليات البحث العلمي، وتُؤثِّر في مسيرته. ومع ذلك، فعند بدء الحديث عن حُرِّية الطلبة فيما يختصُّ بحُرِّية البحث وحُرِّية التعبير، استناداً إلىٰ الفلسفة السياسية الليبرالية عموماً، فإنَّ اعتبارات أُخرىٰ تتعلَّق بآراء أوسع للحُرِّية، تبدأ بالتسلُّل إلىٰ فجوات الحديث. فكيف ترتبط الحُرِّية الأكاديمية بتجربة الطالب الجامعي؟

وقد استعرضت الباحثة في هذا المجال عدداً من التوضيحات حول مسائل الحُرِّية، وما تجده لها من مواقف في مبادئ الفلسفة الليبرالية لكانط، والتربية النقدية لفريري، والرؤية الوجودية، ونهج القدرات في التنمية. واستكشفت الرؤىٰ المُتناقِضة في كثير من الأحيان،

والآثار المُترتِّبة علىٰ هذه الآراء. ثمَّ ربطت المفاهيم النظرية ذات الصلة المُستمدَّة من هذه الآراء بما هو متاح أو غير متاح من الحُرِّية لطلبة الجامعات، وتوصَّلت إلىٰ أنَّ الحُرِّية الأكاديمية لطلبة الجامعات مفهوم محفوف بالمخاطر أكثر ممّا هو مُفترَض في العادة.(١)

٣- الحُرِّية الأكاديمية وأمناء المكتبات:

بالإضافة إلىٰ حضور مفهوم "الحُرِّية الأكاديمية" في العمل الأكاديمي لأساتذة الجامعات وطلبتها، فإنَّ هذا المفهوم يحضر كذلك في عدد من المجالات، مثل مجال المكتبات الجامعية والمكتبات العامَّة. لكنَّ مفهوم "الحُرِّية الأكاديمية" في المكتبات مفهوم مُعقَّد؛ بسبب تركيز مهنة المكتبات علىٰ المفهوم الرئيس للحُرِّية الفكرية، والطبيعة غير المُتجانِسة لعملية التوظيف في المكتبات. وقد أصدرت جمعية مكتبات الكليات والبحوث ACRL عدداً من البيانات للدفاع عن الحُرِّية الأكاديمية لأمناء المكتبات الأكاديمية. ومع ذلك، فإنَّ التفاني في الحُرِّية الفكرية لمُستخدِمي المكتبات وصُنّاع القرار فيها يتمُّ الخلط بينه وبين الدفاع عن حُرِّيتهم الأكاديمية؛ إذ يمتلك المكتبيون قَدَماً في الأوساط الأكاديمية، وأُخرىٰ في المكتبات، مع حضور واضح لمفهوم "الحُرِّية الأكاديمية" في الموقع الأوَّل من دون الموقع الثاني.

ويدور الجدل غالباً في مجال عمل المكتبات حول مفهوم "الحياد"؛ إذ يدعم مُؤيِّدو حياد المكتبات العامَّة محور الجدل لصالح الحُرِّية الفكرية علىٰ حساب الحقوق والحُرِّيات الأُخرىٰ. ويرىٰ بعض أمناء المكتبات ضرورة اعتماد الحياد بوصفه قيمة مكتبية أساسية مُتجذِّرة في القيم التوجيهية لجمعية المكتبات الأمريكية، المُتمثِّلة في التنوير، والليبرالية السياسية. لكنَّ الكاتب يقف في المحور الآخر للجدل حول الحياد، ويَتَّفِق مع آراء أمناء مكتبات آخرين في القول: بأنَّ الحياد في المكتبة أمر مستحيل من الناحية المفاهيمية، وأنَّه يُعرِّض العاملين فيها والجمهور للخطر.(٢)

---

(1) Jackson, Liz (2021). Academic freedom of students, *Educational Philosophy and Theory,* 53:11, pp. 1108-1115. See the link:

- https://doi.org/10.1080/00131857.2020.1773798 (Retrieved April 2. 2021)

(2) Leebaw, Danya and Logsdon Alexis. Power And Status (And Lack Thereof) In Academe: =

ولطالما دافعت جمعية المكتبات الأمريكية عن مبادئ مُعيَّنة، تمَّ تفصيلها في قانون حقوق المكتبة وتفسيراتها؛ إذ قُدِّمت المكتبة على أنَّها محتوى محايد، ومفتوح، ومتاح للجميع. لكنَّ ثمَّة مَنْ يجادل بأنَّ المكتبات لم تكن أبداً مؤسسات محايدة، وهي ليست كذلك الآن، ولا ينبغي لها أنْ تكون مؤسسات محايدة. وبدلاً من ذلك، يجب الدفاع بقوَّة عن مجموعة مُتميِّزة من القيم؛ فلا يُمكِن ادِّعاء الحياد في المسائل السياسية والاجتماعية التي تُؤثِّر فينا جميعاً، لا سيَّما في الحرص على احترام التنوُّع، والوقوف في وجه جهود الإقصاء والتهميش، عند اختيار مواد المكتبة، وإتاحة استعمالها. وقد ظهر هذا الجدل في الاجتماع الذي عقدته الجمعية في شتاء عام ٢٠١٨م؛ إذ احتدم الجدل بين الموقفين.[(١)]

وكان أستاذان جامعيان كنديان يعملان في مكتبات الجامعات قد أَعَدّا دراسة عن مدى تمتُّع أمناء المكتبات العاملين في الجامعات الكندية بحماية الحُرِّية الأكاديمية، فيما يتعلَّق بالحقِّ والمسؤولية للانخراط في البحث والعمل العلمي، بوصف ذلك جزءاً من عبء العمل العادي. وتضمَّنت الدراسة مسحاً وطنياً لشروط التوظيف وأحكامه التي يخضع لها أمناء المكتبات من الأكاديميين الكنديين. وقد تبيَّن أنَّ أمناء المكتبات محميون بالحُرِّية الأكاديمية في اتِّفاقياتهم التعاقدية، وأنَّ أعباء العمل العادي تتضمَّن إدراج البحث والعمل العلمي، ولكنَّ الدراسة كشفت أنَّ هذا الوضع يُمثِّل تحدِّياً لبعض أمناء المكتبات؛ لأنَّ طبيعة عملهم تستغرق من الوقت ما يُمثِّل قيوداً تعيق قدرة المكتبيين على العمل الأكاديمي.[(٢)]

= Academic Freedom and Academic Librarians, see the link:

- https://www.inthelibrarywiththeleadpipe.org/2020/power-and-status-and-lack-thereof-in-academe/ (Retrieved April 2. 2021)

(1) Are Libraries Neutral? Highlights from the Midwinter President's Program, June 1. 2018. See the link:

- https://americanlibrariesmagazine.org/2018/06/01/are-libraries-neutral/

(Retrieved April 2. 2021)

(2) Kandiuk, Mary and Sonne de Torrens, Harriet. Academic Freedom and Librarians' Research and Scholarship in Canadian Universities, *College and Research Libraries*, Vol 79, No. 7, 2018, see the link:

- https://crl.acrl.org/index.php/crl/article/view/16893/19190 (Retrieved April 2. 2021)

وتظهر مشكلة المواد المكتبية في مكتبات المدارس أكثر ممّا تظهر في مكتبات الجامعات، لا سيَّما حين يحتجُّ أولياء الأمور علىٰ وجود مواد مكتبية يَعُدّونها مُخِلَّة بالآداب العامَّة والذوق العام؛ إمّا في مجال الجنس؛ سواءٌ في الصور، أو قبول المثلية الجنسية، وإمّا في مجال اللغة، وإمّا في الكتب الخاصَّة بنظرية العِرْق النقدية، وإمّا في بعض الأفكار الخاصَّة بالتاريخ. ويتمحور الجدل غالباً في اتِّجاهين اثنين؛ الأوَّل: مَنْ يريد منع ذلك، والثاني: مَنْ يرىٰ في هذه المواد تعبيراً عن الواقع.[1]

وفي هذا السياق، نشرت جريدة "الغارديان" البريطانية تقريراً عن المحاولات المُنظَّمة لمنع وجود بعض الكتب في المكتبات، ونقلت عن جمعية المكتبات الأمريكية التي تستهدفها هذه الاحتجاجات أنَّ حملة وسائل التواصل الاجتماعي أدَّت إلىٰ مضاعفة الاحتجاجات في شهر نوفمبر (تشرين الثاني) من عام ٢٠٢١م إلىٰ مستوىٰ لم نشهده منذ عقود.[2]

وتحت عنوان: "إنها حرب علىٰ الكتب"، يطالب المحافظون بإجراء عمليات تدقيق للمكتبات المدرسية"، نشرت جريدة "لوس أنجلوس تايمز" يوم ٨ نوفمبر (تشرين الثاني) ٢٠٢١م تفاصيل مظاهرات الاحتجاج علىٰ وجود كتابين في مكتبات المدارس، يتعلَّقان بتفسيرات نظرية العِرْق النقدية CRT.[3]

ونشر الموقع الإلكتروني لجامعة ميشيجان المركزية Central Michigan University خبراً عن الاحتفال السنوي بأسبوع منع الكتب من المكتبات (٢٦ سبتمبر-٢ أكتوبر كلَّ عام) Banned Books Week. وقد حمل المنشور عنوان: "أسبوع الكتب الممنوعة: الكتب

---

(1) https://loudounnow.com/2019/10/24/parents-continue-protests-over-diversity-book-collections-in-loudoun-schools (Retrieved April 2. 2021)

(2) https://www.theguardian.com/books/2021/nov/25/us-libraries-report-spike-in-organised-attempts-to-ban-books-in-schools (Retrieved December 21. 2021)

(3) https://www.latimes.com/world-nation/story/2021-11-08/texas-schools-ordered-to-investigate-books (Retrieved December 21. 2021)

تُوحِّدنا"، وتضمَّن تأكيداً على أنَّ هذه المُناسَبة يجب أنْ تكون "احتفالاً بحُرِّية القراءة"، وأنْ تُنبِّه لأضرار الرقابة، وأنْ تُجسِّد تكاتف جهود أمناء المكتبات والمُعلِّمين والطلبة والناشرين وأعضاء المجتمع "في الحديث عن حُرِّية القراءة، حتّى في الكتب التي يرى بعضهم أنَّ محتواها غير تقليدي، أو غير شعبي." ثمَّ خُتِم المنشور بدعوةِ مَنْ يريد القراءة في هذه الكتب الممنوعة أنْ يتوجَّه إلى مكتب مُحدَّد للخدمات في مكتبة الجامعة.(١)

ولعلَّ استقصاء الجدل حول حُرِّية القراءة وحُرِّية اقتناء المكتبات للكتب من دون رقابة، في الولايات المتحدة الأمريكية تحديداً، يُظهِر أنَّ الغالبية العظمى من الأمريكيين مع الحُرِّية المُطلَقة في هذا المجال، وأنَّ دعاة الرقابة ينحصرون في مجموعات من المحافظين، وأنَّ بعض هؤلاء المحافظين من الأمريكيين البيض يرفضون نبش التاريخ الأمريكي لأسباب سياسية؛ لأنَّ ذلك يكشف عن جرائم أجدادهم في حقِّ المُواطِنين الأصليين والسود وغيرهم من المُلوَّنين، وهو ما يُمكِّن للكتابات التي تُصنَّف ضمن كتابات ما بعد الاستعمار، ونظرية العِرْق النقدية.(٢)

ولكنَّ بعضاً آخرَ من المحافظين رفضوا ما يُعَدُّ صوراً جنسيةً فاضحةً، أو عرضاً لقضايا المثلية الجنسية بصورة تجعلها أموراً عاديةً لا تدعو إلى الاستنكار. ومع أنَّ أصوات هؤلاء كانت ترتفع أحياناً بصورة مُؤثِّرة، وتتحوَّل إلى زخم سياسي كما حدث في انتخاب الرئيس الأمريكي ترامب عام ٢٠١٦م، فإنَّها ظلَّت غالباً أقلَّ الأصوات تأثيراً مقارنةً بأصوات الليبراليين ودعاة الحُرِّية.

---

(1) https://www.cmich.edu/library/Pages/bannedbooks.aspx (Retrieved December 21. 2021)

(٢) انظر مثلاً ما نشرته جريدة واشنطن بوست حول الموضوع:

- Emba, Christine. Why conservatives really fear critical race theory, *The Washington Post*, 26 May 2021. See the link:

- https://www.washingtonpost.com/opinions/2021/05/26/why-conservatives-really-fear-critical-race-theory/ (Accessed 22 May 2022)

رابعاً: مُؤشِّر قياس الحُرِّية الأكاديمية وقيمة الحوكمة

مع أنَّ قضية الحُرِّية الأكاديمية أصبحت عنواناً لا خلاف على ما يُمثِّله من قيمة جامعية، فإنَّ معنى هذا المفهوم، وطريقة التعبير عنه، وطرق قياسه، كانت -ولا تزال- تكشف عن فجوات في التنظير والتطبيق. وللتعامل مع هذه الفجوات، طوَّرت مجموعة من الأكاديميين من بلدان مختلفة مشروعاً لتطوير مُؤشِّر الحُرِّية الأكاديمية (AFi) Academic Freedom Index. وقد تمَّ ذلك بالتنسيق مع المعهد العالمي للسياسات العامَّة في برلين بألمانيا، وشبكة "العلماء المُعرَّضون للخطر" في نيويورك بالولايات المتحدة الأمريكية، ومعهد ڤي-ديم V-Dem في جوتنبرج Gothenburg بمملكة السويد. ولتطوير الأداة المُناسِبة لهذا المُؤشِّر، شارك في جمع البيانات اللازمة لهذا الغرض (١٨١٠) باحثين من جميع أنحاء العالَم.[١]

وقد انطلق مشروع هذا المُؤشِّر من أنَّ ثـمَّة "اتِّفاقاً واسعاً النطاق على أهمية الحُرِّية الأكاديمية، ولكنْ لدينا معرفة قليلة بشكل لافت للنظر حول الاتِّجاهات العالمية، أو على مستوى الدولة". وسيعمل المُؤشِّر على سَدِّ فجوة مُهِمَّة في المعرفة، وتعزيز الحُرِّية الأكاديمية بوصفها مبدأً أساسياً للتعليم العالي والبحث العلمي، عن طريق توفير بيانات شبه عالمية، ومُتسلسِلة زمنية على المستويات الوطنية للحُرِّية الأكاديمية. وهو يتضمَّن خمسة مُؤشِّرات فرعية، كلٌّ منها يقيس بُعْداً مختلفاً للحُرِّية الأكاديمية، وهذه المُؤشِّرات هي: حُرِّية البحث والتدريس، وحُرِّية التبادل والنشر الأكاديمي، والاستقلالية المؤسسية، وسلامة الحرم الجامعي، وحُرِّية التعبير الأكاديمي والثقافي. والهدف من هذا المُؤشِّر هو "تعديل هياكل الحوافز للجامعات والحكومات؛ لجعل الاحترام الحقيقي للحُرِّية الأكاديمية أولوية ...، ولمقاومة الضغوط المعاصرة على الأوساط الأكاديمية الحُرَّة، وتعزيز قيم التعليم العالي."[٢]

(1) Kinzelbach, Katrin. New Index Challenges University Rankings, Website of the Friedrich-Alexander Universitat, Munich, Germany, March 2020. See the link:

- https://www.fau.eu/2020/03/26/news/new-index-challenges-university-rankings/ (Retrieved Dec 30, 2021)

(2) Kinzelbach, Katrin. New Index Challenges University Rankings. Op. cit.

ومن المُتوقَّع أنْ يُـمثِّل هذا المُؤشِّر تحدِّياً حقيقياً لمعايير تصنيف الجامعات. فمن دون إدخال منظور الحقوق والحُرِّيات في المناقشات الدولية بخصوص جودة التعليم العالي وسمعته وحوكمته، ومن دون مراعاة الحُرِّية الأكاديمية بشكل كافٍ في نُظُم تصنيف الجامعات؛ فلن تأتي هذه النُّظُم على أُسس سليمة. ويأمُل الباحثون في إعداد مُؤشِّر الحُرِّية الأكاديمية أنْ "يتمكَّن الأكاديميون والطلّاب وإدارة الجامعة ومُموِّلو الأبحاث والحكومات، وغيرهم من أصحاب المصلحة في التعليم العالي من استعماله؛ لتعزيز أنظمة المراقبة، واتِّخاذ قرارات مستنيرة بشكل أفضل، وتعزيز الضمانات الملموسة للحُرِّية الأكاديمية." وكذلك يُمكِن للمُموِّلين والجامعات أنْ يطلبوا تقديم استراتيجيات التخفيف من المخاطر مع مقترحات البحث والشراكة في البيئات القمعية.[1]

وكان مركز عمّان لدراسات حقوق الإنسان قد نظَّم المؤتمر العلمي الخامس للحُرِّيات الأكاديمية في الجامعات العربية في شهر ديسمبر (كانون الأوَّل) من عام ٢٠١٣م، بالتعاون مع "مؤسسة المستقبل". وقد تمحور موضوع المؤتمر حول مسألة تطوير مقياس للحُرِّيات الأكاديمية في الجامعات العربية؛ بُغْيَةَ "رفع معايير ومستوى التعليم العالي في الجامعات العربية وتنمية ارتباطها بالمجتمع، وفي دعم العلاقات الإيجابية بين الحكومات والجامعات في العالَم العربي." وفيه ألَحَّ المشاركون "على أهمية تعميق الوعي والثقافة المُرتبِطين بمفهوم "الحُرِّيات الأكاديمية"، والذي يُجسِّده إعلان عمّان الصادر عام ٢٠٠٤م ...، وألّا يقتصر على مُكوِّنات المجتمع الأكاديمي، بل ينبغي أنْ يتوجَّه إلى المجتمع بأَسْره، ومختلف المؤسسات المُكوِّنة له، بما في ذلك المؤسسات الوطنية البرلمانية، وذلك قصد العمل على دسترة وقَوْنَنَةِ هذه الحقوق كما هو الحال في بعض الدساتير الديمقراطية."[2]

---

(1) Ibid.

(٢) نُشِر البيان الختامي للمؤتمر في الموقع الإلكتروني لمركز عمّان لحقوق الإنسان:

- https://bit.ly/3DeoaNT (Retrieved December 21. 2021)

وقد نشر المعهد العالمي للسياسة العامَّة وشبكة "العلماء المُعرَّضون للخطر" التقرير الدولي الخاصَّ بمُؤشِّر الحُرِّية الأكاديمية لعام ٢٠٢٠م، وذلك في ١١ مارس (آذار) ٢٠٢١م. وكان برندان أومالي قد كتب مقالة عن الموضوع نشرها في مجلَّة "أخبار عالَم الجامعة"،[1] وحملت عنوان: "مخاطر جديدة تُواجِه الحُرِّية الأكاديمية في ظروف جائحة كورونا"، وأشار فيها إلى البيانات والتحليلات العالمية المنشورة التي تتحدَّث عن ظهور تهديدات جديدة للحُرِّية الأكاديمية على مستوى العالَم، مع التحوُّل إلى التدريس، والتعلُّم، والاختبار عن بُعْد.

ومع أنَّ التقارير التي تشير إلى هذه التهديدات كانت في البلدان القمعية بشكل خاص، فإنَّ التقارير نفسها حذَّرت من أنَّ الحُرِّية الأكاديمية يُمكِن أنْ تتعرَّض لمضايقات في أيِّ مكان، لا سيَّما برصد ما يُمارِسه الأكاديميون من حُرِّية في التعبير في المواقع الإلكترونية ووسائل التواصل الاجتماعي. فقد انخفض مُؤشِّر الحُرِّية الأكاديمية بشكل كبير في معظم البلدان عام ٢٠٢٠م مقارنةً بعام ٢٠١٩م، ويُمكِن إرجاع هذا التدهور إمّا إلى اللوائح الجديدة التي تَحُدُّ من حُرِّية البحث والتعليم والنشر، وإمّا إلى الأعمال السياسية القمعية ضِدَّ الحركات المُؤيِّدة للديمقراطية. لكنَّ التدهور في الحُرِّية الأكاديمية لم يكن ظاهرة خاصَّة بجائحة كورونا فقط؛ ذلك أنَّ مُتوسِّط الدرجات العالمية لمُؤشِّر AFi كان يكشف عن انخفاضٍ بشكل مُطَّرِد منذ عام ٢٠١٣م، حتّى إنَّ تلك البيانات أظهرت أنَّ دولة واحدة فقط من كلِّ خمس دول تحمي الحُرِّية الأكاديمية جيِّداً، استناداً إلى خمسة مُؤشِّرات تختصُّ بالحُرِّية الأكاديمية، هي: حُرِّية البحث والتدريس، وحُرِّية التبادل والنشر الأكاديمي، والاستقلالية المؤسسية، وسلامة الحرم الجامعي، وحُرِّية التعبير الأكاديمي والثقافي. "نعتقد أنَّ هذا يُمكِن أنْ يُعْزى جزئياً إلى الاستقطاب السياسي المتزايد في المجتمعات حول العالَم. وأنَّ ذلك لم يكن خاصّاً بالبلدان التي عُرِفت بسياساتها القمعية، بل إنَّ معظم البلدان التي ظهر فيها التدهور في مُؤشِّر الحُرِّية الأكاديمية تقع في الغرب، بما في ذلك أمريكا الشمالية،

(1) University World News: The Global Window on Higher Education

وأوروبا، وأستراليا. لكنَّها تشمل دولاً ناميةً مُتبايِنةً في آسيا، وإفريقيا، وأمريكا اللاتينية، منها: منغوليا، ونيبال، وبوليفيا، وبيرو، ونيجيريا، وبوركينا فاسو."[١]

ونشرت مجلَّة "أخبار عالَمِ الجامعة" University World News في عددها الصادر بتاريخ ١٤ مارس (آذار) ٢٠٢١م تقريراً، شارك في كتابته كلٌّ من: روبرت كوين، وجانيكا سباناجيل، وإلياس صليبا، وحمل عنوان: "لماذا يجب على تصنيف الجامعات أنْ يتضمَّن الحُرِّية الأكاديمية؟". وقد أكَّد التقرير أنَّ تجاهل تأثير الحُرِّية الأكاديمية في البحث يُخاطِر في جعل المؤسسات التي تقوم بالتقويم والتصنيف مُتواطِئة في عدم الكشف عن الحقيقة، ورُبَّما ما هو أسوأ من ذلك، وأنَّ هذا التجاهل يُعَدُّ فشلاً صريحاً، وأنَّ مُؤشِّر الحُرِّية الأكاديمية AFi يجب أنْ يُوفِّر البيانات اللازمة لعدم الوقوع في هذا الفشل.[٢]

ونشرت المجلَّة نفسها في عددها الصادر بتاريخ ٢٧ مارس (آذار) ٢٠٢١م مقالاً بعنوان: "الديمقراطية والحُرِّية الأكاديمية تتعرَّض للهجوم".[٣] وجاء في المقال أنَّ الحُرِّية الأكاديمية والاستقلال المؤسسي أصبحا في مأزق في عدد من البلدان الأوروبية؛ فبعد مُدَّة طويلة من الاستقرار النسبي، يبدو أنَّ في أُفق التعليم الجامعي "مساراً تنازلياً، بما يتماشى مع الضغوط المتزايدة على الأنظمة والقيم الديمقراطية،

---

(1) O'Malley, Brendan. New threats to academic freedom emerge from pandemic, *University World News*, 13 March 2021 . See the link:

- https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20210313080914479 (Retreived 31 March 2021)

(2) Quinn, Robert; Spannagel, Jankka and Saliba, Ilyas. Why university rankings must include academic freedom, *University World News Global.* 14 March 2021 Issue No: 634. See link:

- https://mail.google.com/mail/u/0/#inbox/WhctKJWQjnSBWMSchqJDrCPMPsTfsPgFKgtDQnVGHGWLrBvXBDlnvkmDVPbQRQwkfRslwNB (retrieved 28 March, 2021).

(3) Steinel, Monika. Democracy – and academic freedom – are under attack, *University World News*, see link:

- https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20210326124931418 (retrieved 28 March, 2021).

وتآكل سيادة القانون، والحَدِّ من الحُرِّيات الأساسية للإنسان." وجاء في المقال ذكرٌ لعددٍ من الأمثلة من بعض البلدان الأوروبية، مثل: هنغاريا، وبيلاروسيا، وتركيا، لكنَّه أكَّد "أنَّ الأنظار تتوجَّه مُؤخَّراً إلىٰ فرنسا؛ إذ دعا وزير التعليم العالي والبحث والتطوير إلىٰ استقصاء الأثر المزعوم لِما سَمّاه اليسار الإسلامي في الجامعات الفرنسية ومشروعات البحث"، علىٰ الرغم من أنَّ عدداً من المؤسسات الوطنية والأوروبية سارعت إلىٰ رفض هذه التوجُّهات، وأكَّدت بصورة حازمة أنَّه يتعيَّن علىٰ الحكومات الامتناع عن التدخُّل في الخُطَط والمشروعات البحثية للجامعات.

وفي الوقت الذي تشير فيه كاتبة المقال إلىٰ موجة من الانتهاكات للقيم الجامعية، فإنَّها تُؤكِّد أنَّ ثـمَّة جوانبَ إيجابيةً، وتستشهد بالمَثل الذي يقول: "الحرمان من الشيء يجعل القلب أكثر ولعاً به."[(١)] فمظاهر الحرمان من الحُرِّية الأكاديمية واستقلال الجامعة والقيم الجامعية بصورة عامَّة كشفت عن مبادرات إيجابية في السنتين الأخيرتين. فقد أعادت منطقة التعليم العالي الأوروبية The European Higher Education Area اهتمامها بتجسير الانقسامات بين الأنظمة وتعزيز الحوار، فضلاً عن إعادة تأكيد القيم الجامعية في "بيان باريس" عام ٢٠١٨م، وتـمَّ من أجل ذلك تشكيل فريق عمل لتطوير آليَّةٍ لرصد حالة القيم الأساسية في الجامعات؛ ذلك أنَّ المُهِمَّ -في رأي الكاتبة- يتمثَّل في أنَّ "تكاثر التصريحات والمبادرات الذي يدلُّ علىٰ عودة ظهور الاعتراف بأهمية القيم الأساسية هو موضع ترحيب"، لكنَّه لا يكفي وحده؛ إذ "من الضروري أنْ تَتْبَعها التزامات بالتنفيذ."[(٢)]

وتصبح قضية الحُرِّية الأكاديمية -في بعض الأحيان- قضية جدلية تخضع لقدر من التنافس علىٰ السُّلْطة والمرجعية بين الأكاديميين والسياسيين. وقد بدا ذلك جلياً في القرار الذي اتَّخذه البرلمان الدنماركي في ٢ يونيو (حزيران) ٢٠٢١م، وهو يتضمَّن

---

(١) نقول في الأمثلة الدارجة: "كلُّ ممنوع مرغوب".

(2) Steinel, Monika. Democracy – and academic freedom – are under attack, op. cit.

الادِّعاء بأنَّ البحث الجامعي "مُسيَّس"، ويدعو الجامعات إلىٰ تجنُّب "النشاط المُفرِط في بيئات بحثية مُعيَّنة"؛ ما أثار ضجَّة بين الأكاديميين الذين عبَّروا عن احتجاجهم في رسالة مفتوحة مُوقَّعة من قِبَل الآلاف منهم. وجاء في الرسالة أنَّ هذا الموقف يُمثِّل "تتويجاً لعملية ضغط مُكثَّفة وحملة سياسية ضِدَّ البيئات البحثية المُستهدَفة من قِبَل عدد من السياسيين والشخصيات العامَّة عبر الطيف السياسي."(١)

وقد جاء قرار البرلمان -علىٰ ما يبدو- بعدما تكرَّرت مواقف بعض السياسيين في السنوات الأخيرة، التي تنتقد الأكاديميين الذين يعملون علىٰ مجموعة واسعة من القضايا، مثل: المُناخ، والتنوُّع البيولوجي، والهجرة، والزراعة، وعدم المساواة، وحتّىٰ علىٰ نطاق واسع من العلوم الإنسانية، والاجتماعية، والتقنية، والطبيعية. ويرىٰ الأكاديميون أنَّ هذا القرار يُمكِن أنْ يُؤثِّر في كثير من الباحثين، لا سيَّما أولئك الذين هم في حالة غير مُستقِرَّة في مواقعهم؛ ما يؤدّي فعلياً إلىٰ الرقابة الذاتية. وقد يتمُّ ردع الباحثين عن إجراء البحوث في المجالات التي تخضع لتدقيق سياسي كبير؛ ما يضرُّ بالديمقراطية، وبتقدُّم المعرفة. وأشارت الرسالة إلىٰ أنَّ اعتداءات مُماثِلة علىٰ الحُرِّية الأكاديمية حدثت في عِدَّة دول أوروبية أُخرىٰ خلال العام الماضي.

ومن جهته، أصدر الاتِّحاد الدنماركي للجمعيات المهنية بياناً صحفياً عن الموضوع، جاء فيه: "إذا كان النقد وتقييم العلماء وعملهم سيعتمد علىٰ ما قد يُعجِب السياسيين أو لا يُعجِبهم، فإنَّنا نفقد الحُرِّية العلمية وشبكة أمان للعلماء في مناقشاتهم، وتقديم نتائج بحوثهم." "... إنَّه لأمر مُدمِّر أنْ نرىٰ الآن قادة الجامعات يُجبَرون علىٰ السيطرة علىٰ الأوساط البحثية لاصطياد سراب لا يراه إلّا السياسيون."(٢)

وتتداخل مسألة القيم الأكاديمية مع مُحدِّدات المعايير التي تتحكَّم في عمل الحكومات في الدول المختلفة، وأجهزتها الأمنية، وما تحاول ضمانه من الحقوق السيادية،

(1) Myklebust, Jan Petter. Uproar as MPs claim university research is 'politicised' *University World News*, 10 June 2021. See the link:

- https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20210610103648390

(2) Ibid.

وما يعنيه ذلك من الهيمنة، وفرض الرقابة الحكومية، مع هامش مُحدَّد من مصالح أطراف أُخرىٰ داخلية وخارجية. وتتنافس مع عمل هذه الحكومات جهاتٌ مختلفة، أهمُّها ثلاث جهات؛ الأولىٰ: مؤسسات دولية (مثل: الأُمم المتحدة، والبنك الدولي، واليونسكو) تتأثَّر أحكامها بضغوط الدول الكبرىٰ. والثانية: الشركات الكبرىٰ الهادفة إلىٰ الربح، وطرق إدارتها التي تتحكَّم فيها سياسات الخصوصية، والاستثمار، واستخدام البيانات. والثالثة: مُشغِّلو الشبكات، ومُقدِّمو الخدمات عبر شبكة الإنترنت، ورُوّاد القطاع الخاصِّ الذين يُعبِّرون عن مخاوفهم من رقابة الحكومات، ويُخيِّم عليهم "جو من الضجر والتأفُّف والحَنَق ممّا يطرحه الجانب الحكومي، بحيث يُمكِنك أنْ تستشعر في نبراتهم تمرُّداً مُنمَّقاً وناعماً ممزوجاً بتقية رأس المال ... الذي طالما مثَّل حلًّا سحرياً لكبح جماح الجانب الحكومي، والتقليل من وطأة شطحاته، لكنَّهم -في الوقت ذاته- يتحيَّنون الفرص المواتية للانتفاض علىٰ مغالاة الحكومات؛ ليُثبِتوا لأنفسهم وللجميع أنَّهم رقم صعب، وأنَّه لا بُدَّ أنْ يتمَّ التعامل معهم بنِدِّيَّة."[1]

وتحضر مسألة القيم -في ضوء هذا التنافس أحياناً- تحت عنوان "قيمة الحوكمة" ذات المصطلح الجذّاب الذي أخذ ينتشر منذ مطلع تسعينيات القرن العشرين الميلادي، ويَعْنون به ذلك النشاط الإداري الذي يختصُّ "بالقرارات التي تُحدِّد التوقُّعات، أو منح السُّلْطة، أو التحقُّق من الأداء. وهي تتألَّف إمّا من عملية مُنفصِلة، أو من جزء مُحدَّد من عمليات الإدارة أو القيادة." وعنوان "الحوكمة"، لا سيَّما في مجال "العالَم السيبراني"، هو موضوع لمؤتمرات دولية متتالية تحت أسماء مختلفة؛ فمن حوكمة الأمن السيبراني وحوكمة الفضاء الرقمي إلىٰ حوكمة الإنترنت، مروراً بحوكمة أمن البيانات والمعلومات والحوكمة الرقمية، ووصولاً إلىٰ حوكمة تقنية المعلومات وإدارة البيانات.

---

(١) الزنداني، إبراهيم. "حوكمة العالَم السيبراني ... صراع المخبر والناشط: نسمع جعجعة، ولا نرىٰ طحناً"، مقال في: **مُدوَّنات الجزيرة**، نُشِر بتاريخ ٢٩ مارس (آذار) ٢٠٢١م. وكاتب المقال باحث في الأمن السيبراني والجرائم الإلكترونية، ومُحاضِر في جامعة فطاني بمملكة تايلند. انظر الرابط الإلكتروني المُختصَر:

- https://bit.ly/3w9zKYn (استُرجِع بتاريخ ٣٠ مارس (آذار) ٢٠٢٠م) -

وتسعىٰ هذه المؤتمرات إلىٰ وضع "الأُسس والقواعد والطرق العلمية والمنهجية من أجل خَلْق توازن بَنّاء، تتحدَّد فيه أدوار ومسؤوليات الجهات ذات العلاقة." غير أنَّ مداولات هذه المؤتمرات ينطبق عليها المثل القائل: "نسمع جعجعة، ولا نرىٰ طحناً". ويرجع ذلك إلىٰ أنَّ النقاط الشائكة التي "تُفخِّخ" جداول أعمال تلك المشاورات تَحول دون التوصُّل إلىٰ حلٍّ يرضي أصحاب المصلحة مجتمعين.[1]

وضمن إطار سيادة الدولة ومصالح النظام السياسي فيها، ظهرت تشريعات مُتعدِّدة، تتعامل مع ما يُسمّىٰ الجرائم الإلكترونية، وأصبحت هذه التشريعات سوطاً يُهدِّد حُرِّية التعبير؛ سواءٌ داخل الجامعة علىٰ لسان أحد الأساتذة في موقف تدريسي أكاديمي، أو خارجها في بحث علمي أكاديمي، أو في مقال صحفي. ويجري تفسير هذه الأنظمة والتشريعات وتطبيقها بصورة انتقائية في غالب الأحيان؛ لمعاقبة المعارضة عندما تنقد إجراءات الحكومة، أو لإرضاء جهات خارجية عندما ينال النقد دولة أُخرىٰ بحُجَج، مثل إساءة العلاقات مع دولة شقيقة أو صديقة.

خاتمة:

الجامعة مؤسسة من مؤسسات المجتمع، ولها موقع مهم في المحافظة علىٰ قيم المجتمع، ويكون من العبث أن تتناقض قيم الجامعة مع قيم المجتمع العامة، وتظهر هذه القيم في ثلاثة مجالات من النشاط الاجتماعي العامّ، هي:

١- قيم الانتماء والولاء والمواطنة والقيم الأخلاقية والسلوكية العامة، من صدق وإخلاص ووفاء.

١- قيم خاصة بتلبية متطلبات التنمية الاقتصادية والاجتماعية والسياسية، عن طريقة تطوير المعرفة والعلوم ونشرها، وتوظيفها في حلِّ مشكلات المجتمع.

٣- قيم مِهْنِيَّة خاصَّة بالحقول الدراسية المختلفة، يحتاجها المختصون فيها في أثناء

---

(١) المرجع السابق.

الممارسة العملية في ميادين العمل كما في أخلاقيات الطب والهندسة، أو القيم اللازمة لاتخاذ قرارات حكيمة في الاقتصاد أو الإدارة أو السياسة أو غيرها.

وعلى الرغم من أهمية هذه الأنواع الثلاثة من القيم التي يتوقع من الجامعة أن تحرص على الالتزام بها، فإنَّ القيم الجامعية تنصرف عادة إلى نوع آخر من القيم يغلب عليه مسمى القيم الأكاديمية. وقد لاحظنا في ثنايا هذا الفصل الطرق المختلفة التي تعلن فيها الجامعات عن قيمها الأكاديمية، فتضيِّق النطاق لتشمل كل القيم الجامعية الخاصة تحت عنوان الحرية الأكاديمية، أو تتوسع في تفصيلها لتضيف قيماً أخرى مثل: الاستقلال المؤسسي، والنزاهة، والمسؤولية، والشفافية، والتميّز، واحترام التنوع، وغيرها. وكان علينا أن نزيل بعض اللبس في مفهوم الحرية الأكاديمية واختلافه عن مفهوم الحرية الفكرية، وأن نميّز بين قيم يمكن للبيئة الجامعية الداخلية أن تطورها بقدر من الحرية، وقيم أخرى تتصل بالبيئة السياسية أو الاقتصادية الخارجية التي تنتمي إليها الجامعة، لأنَّ بعض هذه القيم تُمْنَح للجامعة أو تُمنع عنها.

وقد تبيَّن لنا أنَّ لقيمة الحرية الأكاديمية في الجامعة، بوصفها أهم القيم الجامعية، أعداءً لا يريدون للجامعة أن تمارسها، وأنَّ ثَمَّة تشريعاتٍ تسنُّها بعض الدول تنقُض الحرية الأكاديمية صراحةً أو ضمناً. ولاحظنا أنَّ مهددات الحرية الأكاديمية لا تقتصر على بلدان القمع السياسي، في العالم الثالث، بل إنَّ ثَمَّة مهدداتٍ كثيرةً تتوجَّه إلى الجامعات في الولايات المتحدة والدول الأوروبية وغيرها. فعمليات الاستقطاب الفكري والسياسي، وجماعات الضغط أو المصالح السياسية، وضغوط الشركات الكبرى، وأصحاب المصلحة من المانحين، ومؤسسات الإعلام، واحتجاجات الطلبة، كلُّ ذلك يُوَلِّد ظروفاً لا تسمح بممارسة الحرية الأكاديمية على الصورة التي ترغب الجامعات فيها. هذا فضلاً عن سوء استعمال الحرية الأكاديمية داخل الجامعة باللجوء إلى الغش والخداع والاحتيال والتهاون في الالتزام بالشفافية والنزاهة، وتغليب المصالح الخاصة، كلُّ ذلك يُعَدُّ من مهددات الحرية الأكاديمية.

ونظراً للتفاوت في طريقة فهم الأطراف المختلفة ذات الصلة بالتعليم الجامعي لقضايا القيم الجامعية الأكاديمية، فقد طوَّر الباحثون بعض الأدوات والأساليب في قياس الحرية الأكاديمية، واستخدام ذلك في تصنيف الجامعات وترتيبها وفق واحد أو أكثر من مؤشرات القياس.

وعلى الرغم من التركيز الشديد على أهمية القيم الخاصة بالحرية الأكاديمية والاستقلال المؤسسي وغيرها في الجامعات، وعدم التردد في الإعلان عن دعم هذه القيم على المستوى المبدئي، فإنّ أيَّة حريَّة لا بد أن يكون لها حدود، وحتى الذين يريدون إعطاء "حرية سقفها السماء" يجدون أن هذا السقف لا بد أن يتأطر بجملة من الحدود الوطنية أو القومية أو الدينية؛ لأنَّ المجتمع بصفة عامة، والمجتمع الجامعي بصفة خاصة، لا يخلوان ممن يسيء استعمال الحرية؛ فيأتي بالضرر لنفسه أو لغيره أو للمجتمع كله.



الفصل الرابع

القيم التنظيمية والثقافة التنظيمية والتنافس الدولي

أولاً: القيم التنظيمية والثقافة التنظيمية

ثانياً: القيم والثقافة في نُظُم ضبط الجودة الجامعية

ثالثا: فلسفة القيم الجامعية في التنافس الدولي

الفصل الرابع:

القيم التنظيمية والثقافة التنظيمية والتنافس الدولي

مُقدِّمة:

ثقافة الجامعة هي انعكاس لِما تقوم به من وظائف، وتختصُّ بالطريقة التي تُمارِس فيها الجامعة أعمالها، ويتواصل بها أعضاء مجتمع الجامعة فيما بينهم، وتظهر في مجموعة من الأفكار والأعراف والاتِّجاهات المشتركة، حتّى في لغة التواصل. وكذلك تظهر ثقافة الجامعة في السلوك الفردي الخاصّ، والسلوك التنظيمي العامّ.

فمن الطبيعي والحال هذه أنْ يكون بناء الثقافة التنظيمية الداخلية جزءاً أساسياً من وظيفة الجامعة. وهي ثقافة تَتَّصِف بالقوَّة والاستقرار، وتقوم على ما هو مشترك في مجتمع الجامعة من القيم والمُعتقَدات التي تُوجِّه كلَّ فرد في الجامعة إلى مسارها وسيرتها الخاصَّة بها.

وتنطلق أهمية الربط بين القيم التنظيمية والثقافة التنظيمية ممّا هو معروف عن الموقع المركزي الذي تحتلُّه القيم في المُنظَّمات؛ فالقيم التنظيمية تُعَدُّ العنصر الأقوى والأكثر استقراراً في التأثير في أداء المُنظَّمة وثقافتها التنظيمية. وترتبط القيم التنظيمية كذلك ارتباطاً وثيقاً بأساليب القيادة التنظيمية، ومصادر القوَّة الفردية للقادة، وطرق اتِّخاذ القرارات. وأيُّ تغيير في الثقافة التنظيمية يعتمد على تفاعل أفراد المُنظَّمة مع القيم التنظيمية المراد تحقيقها في معالجة الحالات المألوفة من مقاومة التغيير.

وعند الحديث عن القيم التنظيمية في إطار الثقافة التنظيمية، لا بُدَّ من ملاحظة عدد من العناصر التي تجتمع في تكوين مفهوم "القيم". ومن هذه العناصر أنَّ القيم هي مفاهيم تدلُّ على مُعتقَدات وافتراضات، وهي مشاعر نفسية تجاه السلوك الإيجابي، وهي تَتَّصِف بالعموم وتتجاوز مواقف مُحدَّدة، وهي تُوفِّر التوجيه اللازم لاختيار السلوك والمواقف أو تقييمها، وهي أخيراً مُرتَّبة حسب الأهمية النسبية. وبهذا التحديد، فإنَّ القيم تُعَدُّ عنصراً أساسياً في الثقافة التنظيمية. ولأنَّ القيم مرغوب بها؛ فهي تُمثِّل أهدافاً تحفيزيةً ومعاييرَ إرشاديةً في حياة الناس.

وعلى الرغم من الحاجة إلى وعي الإنسان بقيمه التي يتبنّاها، فإنَّها كثيراً ما تكون كامنة من دون أنْ تتطلَّب كثيراً من التفكير عند توظيفها في تقييم العالَم الاجتماعي، وملامستها مواقف الحياة في ميادينها المختلفة؛ فقد تكون القيم شخصية، واجتماعية، وسياسية، ودينية، ومهنية، وعلمية. ولا عجب أنْ نتحدَّث عن قيم تميُّز الانضباط الأكاديمي؛ فالأكاديمي يشتبك مع هذه المجالات كلِّها، فنُسمّيها قيماً أكاديميةً في العمل الجامعي، وقيماً تنظيميةً في العمليات الداخلية والخارجية لأيَّة مُنظَّمة.

وتأسيساً على ذلك، يحاول هذا الفصل بيان المقصود بالثقافة التنظيمية عامَّة، والصورة التي تحضر فيها هذه الثقافة في مجتمع الجامعة، والمقاييس التي تُستخدَم في التعبير عنها، وبيان أثرها في أداء الجامعة، لا سيَّما بعد ظهور أفكار خاصَّة بنوعية الأداء وجودته، وشيوع نُظُم ضبط الجودة، وعلاقتها بشروط اعتماد الجامعات وبرامجها، وتصنيف الجامعات ضمن نُظُم التصنيف المختلفة.

وإذا كانت الحُرِّية الأكاديمية في الجامعة واستقلاليتها من القيم الجامعية المُهِمَّة، فكيف يكون حالها في أنواع مُحدَّدة من المؤسسات الأكاديمية، مثل: الجامعات الدينية، والجامعات ذات التوجُّه الديني؟ وفي سياق متّصل، تُمثِّل المكتبات الجامعية عنصراً أساسياً في بِنية الجامعة، فإلى أيِّ حَدٍّ تتمتَّع هذه المكتبات بالحُرِّية الأكاديمية؛ سواءٌ في المهام التي يقوم بها أُمناؤها، أو فيما تقتنيه من المواد المكتبية؟ وفي ضوء تكريس معظم الحديث عن الحُرِّية الأكاديمية للأساتذة الجامعيين، فما حَظُّ طلبة الجامعة من هذه الحُرِّية؟

ويتطرق هذا الفصل إلى الجهود التي تبذلها بعض الدول لتوظيف نظمها الجامعية وما تتضمنه من قيم؛ بُغْية نشر ثقافتها وقيمها ونظمها في بلدان أخرى. ويظهر في الساحة الأكاديمية جدل في قبول أو رفض هذه القيم، وقد تصل مقاومة القيم المستوردة إلى ساحة الصراع والتنافس السياسي بين الدول، كما هو الحال في حالة بعض النظريات والأفكار الأكاديمية بين فرنسا والولايات المتحدة الأمريكية.

ويتسرب النفود والتأثير القيمي في كثير من الأحيان مع انتشار برامج التعليم العالمي والمواثيق الإقليمية والدولية ذات الصلة بالتعليم الجامعي. ويتضمن هذا الانتشار غالباً قيماً تتصادم مع القيم السائدة في المجتمع التي تنتقل إليه هذه البرامج، مما يؤدي إلى اهتزاز التماسك الاجتماعي وإلى تهديد الهوية المجتمعية.

أولاً: القيم التنظيمية والثقافة التنظيمية

وجدنا فيما سبق من فصول أنَّ القيم هي معايير تعطي الأهمية لِما يعتقده الإنسان من مُعتقَدات، ويُمارِسه من أعراف. ومن دون القدرة على صياغة القيم والعمل وَفقاً لها، فلن تكون حياة الإنسان مُمكِنة. ونظام القيم هو ترتيب هرمي للقيم على طول سلسلة مُتَّصِلة من درجات الأهمية النسبية. وبمُجرَّد تبنّي منظومة قيمية مُعيَّنة، فإنَّها تُمارِس دوراً عملياً في سلوك الأفراد وتكوين شخصياتهم، لا سيَّما في بيئة المُنظَّمات التي يعملون فيها. وهي تعمل على وضع معايير اتِّخاذ القرارات، وتحديد الأولويات فيها، مُكوِّنةً ما يُسمّى الثقافة التنظيمية للمؤسسة.

وتُقدِّم الدراسات والبحوث وبرامج التدريب عدداً من تعريفات الثقافة التنظيمية، وتظهر القيم في صورة عنصر مشترك في هذه التعريفات. ولعلَّ مِنْ أجمع ما وجدْناه من تعريفات هو تعريف إدغار شاين Edgar Schein، الأستاذ المتقاعد من معهد ماساشوستس للتكنولوجيا MIT، الذي نشر عدداً من الكتب وكثيراً من المقالات في الموضوع، وأخذت عنه كثير من الدراسات الأجنبية والعربية؛ فقد عرَّف الثقافة التنظيمية بأنَّها "مجموعة القيم والمُعتقَدات والافتراضات التي يشترك بها العاملون في المُنظَّمة، ويولونها الاحترام، وتُفسِّر لهم قواعد العمل في المُنظَّمة، وأداءها لوظيفتها، وتمكُّنها من البقاء. وهي قيم ومُعتقَدات وافتراضات يتعلَّمها أعضاء المُنظَّمة مع الوقت، ويتمُّ تعليمها للأعضاء الجُدُد فيها. والثقافة التنظيمية تساعد على التماسك الداخلي، والتكيُّف مع الظروف الخارجية، وتُعَدُّ دليلاً لتطوير عمل المُنظَّمة، وتحسين أدائها، واتِّخاذ قراراتها، وحلِّ المشكلات التي تُواجِهها."(١)

---

(1) Schein, Edgar H. and Chein Peter. *Organizational Culture and Leadership*. Wily 2017 5th ed. p. 26.

وقد ربطت كثير من الدراسات التي تناولت موضوع القيم التنظيمية في مؤسسات التعليم العالي بين مصطلح "الفلسفة"، و"القيم"، و"الثقافة"، عند الحديث عن رسالة الجامعة وأهدافها. وظهر هذا الربط في التلخيص الذي ضمَّنه عديلا كومان Adela Coman دراسته المقارنة عن الثقافة التنظيمية في جامعة هارفارد وجامعة بوخارست، لهدف مُحدَّد هو "التعلُّم من أحسن الجامعات". وقد راجع الباحث عدداً من تعريفات الثقافة التنظيمية التي وجدها في الكتابات السابقة، ولاحظ أنَّها تعني -في الأساس- مجموعة من العناصر التي تضمُّ القيم، والمُعتقَدات، والأعراف، والفلسفة، وقواعد العمل، وأنماط السلوك المُتأصِّلة في المُنظَّمة، ويشترك فيها أفرادها."[1]

ونجد هذا الربط كذلك في عبارات "رؤية الجامعة" و"رسالتها"؛ إذ يَرِدُ فيها عدد من الواصفات التي تُستعمَل للتعريف بالجامعة، ومن هذه الواصفات: الجودة الشاملة، والقيم التنظيمية، والثقافة التنظيمية، وإيديولوجية الجامعة أو فلسفتها الكامنة. وقد تطوَّر حقل الثقافة التنظيمية في السبعينيات والثمانينيات من القرن العشرين الميلادي، عندما نشأ اهتمام كبير في الولايات المتحدة الأمريكية لفهم الأنماط الثقافية القادرة على تفسير نجاحات المؤسسات اليابانية.[2]

وقد كانت الثقافة التنظيمية موضوعاً لكثير من الدراسات التنظيرية والتجريبية، قاد بعضها إلى تطوير مصفوفة من أربعة أنواع للثقافة التنظيمية، تحت اسم إطار القيم المُتنافِسة، وفيها تتداخل القيم المُكوِّنة للثقافات ذات التركيز الداخلي أو الخارجي، والتوجُّه القصير المدى أو الطويل المدى، والأنشطة المكرَّسة للمحافظة أو المُوجَّهة

---

(1) Coman, Adela. Organizational Culture in Higher Education: Learning from the Best, *European Journal of Social Sciences Education and Research*, Volume 3, Issue 1. January-April 2016, pp. 135-145.

(2) Lacatus, Maria Liana. Organizational Culture in Contemporary University, *Procedia – Socail and Behavioral Sciences* 76, 2013, 421-425. (p. 422) See link:

- file:///D:/Users/hp/Desktop/Organizational%20culture%20in%20contemporary%20university.pdf (Accessed on 5 March 2021)

نحو الإنجاز، وثقافة الاستقرار والتحكُّم أو المرونة والعفوية.[1] وفي المقابل، صَنَّفت جهودٌ بحثية أُخرى الثقافةَ التنظيمية للجامعة في نماذج مُتعدِّدة، من حيث تركيز الجامعة على التعليم، أو البحث، أو الجمع بينهما، ومن حيث التركيز على النخبة، أو خدمة المجتمع، وتلبية متطلَّبات السوق.

ومن الجدير بالذكر أنَّ المفاهيم والمصطلحات الخاصَّة بالثقافة التنظيمية، والقيم التنظيمية، والبِنية التنظيمية، وضبط الجودة، هي -في الأساس- أفكار وممارسات إدارية عُرِفت في مُنظَّمات الأعمال والاقتصاد والتدريب، ثمَّ انتقلت إلى الإدارة الجامعية. ومن ثَـمَّ عَرَفَتِ البحوث الجامعية بحوثاً تربط الإدارة بالقيم، وأظهرت نتائج هذه البحوث الصلة بين نجاح الجامعات في تحقيق أهدافها والطريقة التي تهتمُّ فيها بالقيم التي تساعد على الارتقاء بالأداء الجامعي بصورة عامَّة، وضرورة التطابق بين القيم الشخصية للعاملين في الجامعة والقيم التي تتبنّاها الجامعة من أجل تحقيق إنتاجية أفضل.[2]

وتشير الدراسات إلى أنَّ مجموعة القيم التنظيمية التي يعتنقها الأفراد في المُنظَّمات عامَّة، والأستاذ الجامعي بوجه خاصٍّ، تُؤثِّر تأثيراً قوياً ومباشراً في سلوكهم وأدائهم الوظيفي، وعلاقاتهم بالرؤساء والمرؤوسين والزملاء، وسائر المتعاملين معهم. وتعكس هذه القيم درجة التماسك والتكامل بين أعضاء المُنظَّمة؛ فبقدر نشاط البُعْد القيمي للأستاذ وقوَّته تتحدَّد كفاءة الأداء الوظيفي له بين زملائه.[3]

وتُؤكِّد الدراسات أنَّ العلاقة بين الثقافة التنظيمية والقيم التنظيمية هي علاقة ديناميكية؛ فكلتاهما تُؤثِّر وتتأثَّر بالأُخرى. ومع ذلك، فإنَّ القيم تُعَدُّ القلب من

---

(1) Cameron, Kim and Quinn, Robert. Diagnosing and Changing Organizational Culture: Based on the Competing Values Framework. 3rd Ed. San Francisco CA, Jossey Bass and Wiley, 2011, p. 57.

(٢) حميد، محمد عبد الله حسن. **تطوير الأداء البحثي للجامعات في ضوء الإدارة بالقيم**، عمّان- الأردن: دار غيداء للنشر، ٢٠١٦م، ص٥٢.

(٣) سليمة، علي بن يحيى. "أثر القيم التنظيمية لدى الأستاذ الجامعي على أدائه الوظيفي"، **مجلَّة الحكمة للدراسات الاجتماعية**، مجلَّد (٦)، عدد (٣)، ص٥٤-٦٦.

الثقافة التنظيمية؛ لأنَّها تُحدِّد ما ينبغي أنْ يكون، وتُعَدُّ مُؤشِّراً لأعضاء مجتمع الجامعة لتحديد ما هو مُهِمٌّ، ومعياراً ملائماً لتوجيه السلوك تجاه القضايا المختلفة.

وهذا ما وجده باحثان من الجامعات السعودية في دراستهما عن "انعكاسات القيم التنظيمية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة المجَمَّعة على تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة"؛ إذ جاء فيها أنَّ القيم التنظيمية لأيَّة جامعة لا بُدَّ أنْ تتكامل مع رؤية الجامعة ورسالتها، بوصف ذلك جزءاً من فكرتها وفلسفتها الأساسية التي يتمُّ تعريفها لجميع العاملين فيها. فالقيم التنظيمية -من منظور الجودة الشاملة- لا تعمل على توجيه رؤية الجامعة وحسب، بل تُحدِّد كذلك المنهج المُستخدَم في تحقيق هذه الرؤية؛ سواءً فيما يختصُّ بمجتمع الجامعة وسائر مَنْ فيه، أو ما يختصُّ بالمجتمع المحيط بها، بمَنْ فيه مِنْ أفراد وفئات تَتَّصِل بالجامعة، وتتفاعل معها.(١)

وقد راجع الباحثان في الدراسة المذكورة آنفاً عدداً من الدراسات التي عُنِيت بالقيم التنظيمية في الجامعات، ومنها دراسات في الجزائر والسعودية والأردن، لا سيَّما فيما يختصُّ بصلة هذه القيم بمبادئ إدارة الجودة الشاملة، وبالأداء الوظيفي لعضو هيئة التدريس في الجامعة.(٢)

وممّا جاء في مقالة مُطوَّلة ومفيدة، حملت عنوان: "فهم الثقافة التنظيمية وتطويرها"، ونشرتها جمعية إدارة الموارد البشرية في موقعها الإلكتروني، أنّ في قلب الثقافة التنظيمية قيماً مشتركة، وهي قيم خاصَّة بالمُنظَّمة تُحدِّد طريقة إدارتها، وطبيعة العلاقات بين العاملين فيها. وتتوزَّع هذه القيم على ثلاثة أنواع من الثقافة التنظيمية: ثقافة تنظيمية اجتماعية تُحدِّد مسؤوليات أعضاء المُنظَّمة، وثقافة تنظيمية مادية تختصُّ بمُنتَجات المُنظَّمة والخدمات التي

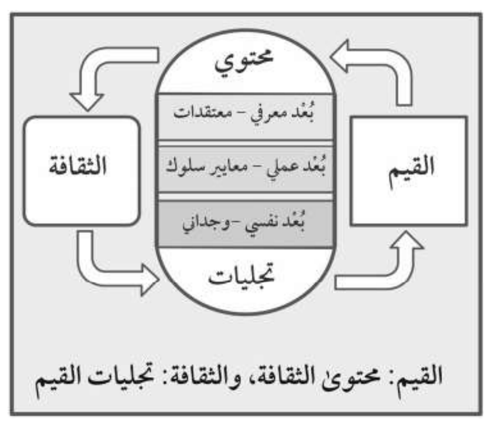
---

(١) بوعاصي، هشام عبد العزيز، ورمضان، عصام جابر. "انعكاسات القيم التنظيمية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة المجمعة على تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة"، **المجلَّة التربوية**، جامعة سوهاج، عدد٤٤، أبريل ٢٠١٦م، ص١٧١-٢١٧. (انظر تحديداً ص١٩١).

(٢) المرجع السابق، ص١٨٧-١٩٠.

تُقدِّمها، وثقافة تنظيمية إيديولوجية تتمثَّل في قيم المُنظَّمة ومُعتقَداتها ومُثُلها والمبادئ التوجيهية النفسية والفكرية التي تحكم تفاعلات العاملين في المُنظَّمة.(١)

ويبدو أنَّه لا خلاف على هذا الموقع المركزي للقيم في الثقافة عموماً، ليس بما تحمله من معتقدات، ومعايير للسلوك وحسب، وإنَّما لما تمثله -بالإضافة إلى ذلك- من بُعْد نفسي عند الإنسان الفرد يحدد سلوكه الفردي والاجتماعي.



القيم: محتوى الثقافة، والثقافة: تجليات القيم

يقول عَلِي وطفة في ذلك: "فالقيم هي الجانب المعنوي في السلوك الإنساني، وهي تشكِّل السجل العصبي للسلوك الوجداني والثقافي والاجتماعي عند الإنسان. ويمكن القول: إنّ القيم تشكل مضمون الثقافة ومحتواها. والثقافة هي التعبير الحيُّ عن القيم. وهذا يعني أنَّ القيم هي المبتدأ والخبر في مستوى الفِعْل الثقافي الإنساني، فالمبادئ هي قيم، والغايات توجِّهُها القيم، والعادات تجسيد فعلي لحركة القيم، والمعارف العلمية أيضاً هي ترجمة للفعل القيمي عند الإنسان، وهي قيم بذاتها."(٢)

وتأتي أهمية مفهوم "الثقافة التنظيمية" في أيَّة مُنظَّمة من أنَّ مفهوم "الثقافة" يضيف إلى المُنظَّمة عدداً من العناصر الجوهرية لبنيتها، وهُوِيَّتها، واستقرارها، ولعمق

---

(١) نُشِرت مقالة "فهم الثقافة التنظيمية وتطويرها" Understanding and developing Organizational Culture في موقع جمعية إدارة الموارد البشرية Society for Human Resource Management (SHRM)؛ وهي جمعية دولية تُقدِّم استشارات، وبرامج تعليم وتدريب وتأهيل لقيادات مُنظَّمات الأعمال. انظر نصَّ المقالة في الرابط الإلكتروني:

- https://www.shrm.org/resourcesandtools/tools-and-samples/toolkits/pages/understandingandddevelopingorganizationalculture.aspx (Retrieved December 21. 2021)

(٢) وطفة، علي أسعد. الثقافة وأزمة القيم في الوطن العربي، **مجلة نقد وتنوير: مقاربات نقدية في التربية والمجتمع، مجلة فكرية دورية محكمة**-إصدار خاص، فبراير ٢٠١٥، ص ٣.

مدىٰ العلاقات واتِّساعها بين أعضائها، وأنماط المشاركة والتكامل فيما بينهم. وعلىٰ الرغم من أنَّ ثقافة المُنظَّمة قد تكون خَفِيَّة وغير مُعلَنة، فإنَّ جميع الأعضاء يتمثَّلونها. وهي تُشكِّل بيئة المُنظَّمة وجميع عملياتها الداخلية، وتتضمَّن طقوساً وقيماً وممارساتٍ تربط أعضاء المُنظَّمة بعضهم ببعض في جسم متكامل الأعضاء؛ ما يسمح بانتظام العمل من دون قلق أو اضطراب.(١)

وتتغيَّر القيم التنظيمية أيضاً بمرور الوقت؛ ففي المراحل الأولىٰ من دورة الحياة التنظيمية، تميل المُنظَّمة إلىٰ أنْ تُهيمِن عليها القيم المُوجَّهة نحو المرونة من دون هياكل رسمية ثابتة. وفي مراحل لاحقة، يُمكِن تأكيد أهمية الهياكل والإجراءات المعيارية؛ ما يؤدّي إلىٰ تحوُّلٍ نحو القيم المُوجَّهة إلىٰ التحكُّم. ولكنْ، توجد عوامل أُخرىٰ تُؤثِّر في القيم التنظيمية، منها التأثيرات الخارجية، مثل: السياسة الحكومية، والمطالب المعيارية الجديدة من أصحاب المصلحة الخارجيين. وعندما تستجيب المُنظَّمة للمطالب الخارجية الجديدة، فإنَّها تحاول ربطها بقيمها وأنظمتها. وتجد المُنظَّمة نفسها دائماً بحاجة إلىٰ إيجاد توازن بين التوجُّه الخارجي والتوجُّه الداخلي من ناحية، وبين التوجُّه القائم علىٰ التحكُّم والتغيير من ناحية أُخرىٰ.(٢)

ومن جانب آخر، توجد طرق مختلفة لتصنيف القيم التنظيمية في الجامعات، وَفق معايير مختلفة للتصنيف، بعضها يختصُّ بتوجُّه الجامعة نحو الداخل أو الخارج، وبعضها يختصُّ بتركيز الجامعة علىٰ الضبط والتحكُّم أو المرونة، وبعضها يختصُّ بالعلاقة بين الوسائل والغايات. وقد طوَّر الباحثون أدوات واختبارات مُتنوِّعة لقياس مستويات القيم التنظيمية، وعَمَدت كثير من الدراسات إلىٰ المقارنة بين القيم التي تتبنّاها الجامعة والقيم التي تُمارِسها.

---

(1) Schein, Edgar H. and Chein Peter. *Organizational Culture and Leadership*. Wily 2017 5th ed. p. 14-15.

(2) Ibid., p. 235.

وتتأثَّر الثقافة التنظيمية لمؤسسات التعليم العالي -من بين عوامل أُخرىٰ- بالثقافة الوطنية، وسياسة الحكومة المُتعلِّقة بالتعليم. وقد رصدت ماريا لوكاتوس بعض التقارير التي نظرت في تنوُّع الثقافة التنظيمية حسب النماذج الأكاديمية للجامعات، والطريقة التي تُؤثِّر فيها الثقافة التنظيمية في كلِّ نموذج، مُمَيِّزةً بين ثلاثة نماذج؛ الأوَّل: ما تُمثِّله جامعة هومبولت في برلين، وهو نموذج يقوم علىٰ الحُرِّية الأكاديمية للتنوير، والمثاليات الإنسانية، والتعليم، والبحث الأكاديمي. والثاني: النموذج النابليوني الفرنسي القائم علىٰ الفصل الجزئي بين التدريس والبحث، وأحادية التخصُّص، والإشراف الكلي علىٰ التعليم الجامعي. والثالث: النموذج الأنجلو أمريكي القائم علىٰ مؤسسات تعليمية وبحثية متكاملة ومُستقِلَّة إلىٰ حَدٍّ كبير. وهي مؤسسات تَتَّصِف بالنخبوية، وتُحفِّز الأفراد علىٰ تطوير مبادرات مُتعدِّدة لتلبية الاحتياجات الاجتماعية، أو السوق المُتخصِّصة. وأشارت لوكاتوس إلىٰ نقاط الضعف في هذه النماذج؛ فنموذج هومبولت من الجامعات قد لا يُحقِّق مطالب أصحاب المصلحة، والنموذج النابليوني تفتقد فيه الجامعات الحُرِّية والاستقلالية. أمّا جامعات النموذج الأنجلو أمريكي فتعتمد بشكل كبير علىٰ أصحاب المصلحة فيها.[١]

وتحدَّث أحد خبراء التطوير التنظيمي Organizational Development عن القيم التنظيمية، وحاجتها إلىٰ التقويم، وذلك عن طريق وضع معايير موضوعية لتقييم قيم المُنظَّمة؛ بُغْيَةَ التخطيط لبناء مستقبل صحي وناجح للمُنظَّمة والعاملين فيها. واقترح لهذا الغرض أربعة معايير، هي: الجدوىٰ، والتوازن، والانتظام، والأصالة. وقد أوضح هذا الخبير كيف يُمكِن للقادة وممارسي التطوير التنظيمي استخدام هذه المعايير للتحرُّك نحو الرؤية المُناسِبة للمُنظَّمة، وتحقيق نجاحها، واستمرار نموِّها وتطوُّرها.[٢]

---

(1) Lacatus, Maria Liana. Organizational Culture in Contemporary University, *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 76, 2013, 421-425. See link:

- file:///D:/Users/hp/Desktop/Organizational%20culture%20in%20contemporary%20university.pdf (Retrieved December 22. 2021)

(2) Hultman, Ken. Evaluating Organizational Values, *Organizational Development Journal,* Vol. 23 No. 3 Fall 2005, pp. 39-48.

ثمَّ بيَّن أهمية القيم التنظيمية بتشبيه وضع المُنظَّمة بحالة سفينة في بحر مُتلاطِم الأمواج، تضربها رياح التغيير من جميع الجهات، وتكون فيها القيم دَفَّة القيادة، أو البوصلة. وعن طريق التأكُّد أنَّ القيم قابلة للحياة، ومُتوازِنة، ومُتطابِقة، وصادقة، يُمكِن لممارسي التطوير التنظيمي وقادة المُنظَّمة مساعدة الأفراد والمجموعات والمؤسسات بنجاح على اجتياز الأمواج العاتية التي لا مفرَّ من المرور خلالها.[1]

وتتفاخر بعض المؤسسات بأنَّها "قائمة على القيم"، ولكنَّ الحقيقة أنَّ جميع المؤسسات تستند إلى قيم تسترشد بها في طريقة اتِّخاذها قراراتها. ولذلك تُركِّز البحوث والدراسات على النظر في القيم التي تتبنّاها المؤسسات، وعلى الطريقة التي تُوجِّه بها هذه القيم عمل هذه المؤسسات. وقد أظهرت نتائج كثير من البحوث أنَّ للمؤسسات العالية الأداء قيماً تختلف عن غيرها، وينطبق ذلك على مؤسسات التعليم العالي بصورة جَلِيَّة.[2]

ولكنَّ المُنظَّمات اليوم تتعرَّض لضغوط شديدة من أجل زيادة الإنتاجية والكفاءة والأرباح القصيرة الأجل بأيِّ ثمن، مع القليل من الاهتمام بالقيم الأُخرى. وإذا اعتادت المؤسسة وإدارتها على هذا الأمر، فإنَّ الخطر يتهدَّد القيم التي كانت عنصر بقائها ونموِّها. ولمساعدة المُنظَّمات التي تتطوَّر بسرعة كبيرة -لمواكبة التطوُّر التكنولوجي السريع- على تحقيق أهدافها، مع الاستمرار في الدفاع عن القيم الإنسانية

---

(1) Ibid., p. 47.

(2) Trudel J. Organizational Culture in Higher Educational Institutions: Link to Sustainability Initiatives. In: Leal Filho W., Azul A., Brandli L., Özuyar P., Wall T. (eds) Quality Education. Encyclopedia of the UN Sustainable Development Goals. New York: Springer International Publishing, 2020. See the link:

- https://doi.org/10.1007/978-3-319-69902-8_30-1 (Retrieved December 21. 2021)

انظر كذلك للغرض نفسه:

- Ng'ang'a, Muya James and Nyongesa, Wesonga Justus. The Impact of Organisational Culture on Performance of Educational Institutions, *International Journal of Business and Social Science* Vol. 3 No. 8, Special Issue - April 2012, pp. 211-217.

والديمقراطية والتنموية التي تأسَّس عليها حقل التطوُّر التنظيمي؛ تأتي صياغة معايير موضوعية، تعمل على مواءمة طاقات الأفراد والفِرَق والمؤسسات.[١]

ثانياً: القيم والثقافة في نُظُم ضبط الجودة الجامعية

من الواضح أنَّ أكثر الحديث عن الثقافة التنظيمية والقيم التنظيمية يرتبط باتِّجاه الجامعات لتطبيق نُظُم ضبط الجودة الشاملة التي أصبحت بدورها جزءاً من متطلَّبات الاعتماد الجامعي. وفي بيان المقصود بضبط الجودة، ذكر هشام بوعاصي وعصام رمضان، نقلاً عن عدد من الباحثين، أنَّ إدارة الجودة الشاملة هي: "فلسفة صُمِّمت لتغيير القيم والثقافة التنظيمية، بما يجعل المُنظَّمة سريعة في استجابتها للتغيُّرات البيئية، ومرنة في تعاملها، ومُركِّزة على العملاء، ويسود فيها مُناخ صحي، وبيئة تتيح أوسع مشاركة للعاملين في التخطيط والتنفيذ للتحسين المستمر، ولمواجهة احتياجات العملاء."[٢] وقد جاء ذلك في دراسة أجراها الباحثان عن انعكاسات القيم التنظيمية لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة المجمعة بالسعودية في مجال تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة.

وفي العالَم العربي، نجد عدداً من الوثائق والأدلَّة التي تختصُّ بالجودة في مؤسسات التعليم العالي. ففي دليل الجودة لمؤسسات التعليم العالي العربية الصادر عن مجلس ضمان الجودة والاعتماد التابع لاتِّحاد الجامعات العربية، نجد أنَّ نصوصه مُشبَعة بذكر القيم. وقد أكَّد الدليل أهمية تضمين التعريف بالمؤسسة عبارات "الرؤية"، و"الرسالة"، و"القيم"، و"الأهداف"، مُعقِّباً على ذلك بما نصُّه: "وقد تبدو هذه الخطوة فلسفية إلى حَدٍّ ما، إلّا أنَّها مُترابِطة، وتُمثِّل الحكمة المُرتبِطة بالخدمات الإلكترونية، ووجودها، وماضيها، وحاضرها، وما المستقبل الذي تسعى إليه."

---

(1) Ibid., p. 39.

(٢) بوعاصي، انعكاسات القيم التنظيمية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة المجمعة على تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة، مرجع سابق، ص١٧١-٢١٧. (انظر تحديداً ص ١٧٤).

وحين يُميِّز الدليل بين الرؤية والرسالة، فإنَّه يُؤكِّد الافتراض الآتي: "تنبع الرؤية من الفلسفة والقيم والمُعتقَدات التي تتبنّاها المؤسسة"، وذلك بصدد كيفية توظيف الموقع الإلكتروني للمؤسسة. فالجودة في التعليم الجامعي لا بُدَّ أنْ تهتمَّ "بالنمو القيمي والحضاري الذي يُؤثِّر في النظام الاجتماعي."

وفي مجالات التعلُّم الجامعي، يُبرِز الدليل في عنصر المهارات الشخصية وتحمُّل المسؤولية "الالتزام بالقيم الأخلاقية السامية على النطاق الشخصي والاجتماعي." وفيما يتعلَّق بخصائص خرّيجي الجامعة، نجد العبارة الآتية: "يجب على حمَلة مُؤهَّل المستوى الثالث ... التقيُّد بالقيم والمُعتقَدات والتعاليم الإسلامية في التصرُّفات الشخصية والمهنية ..." وحين يذكر الدليل الثقافة التنظيمية، فإنَّه يُعرِّفها على النحو الآتي: "مجموعة المُعتقَدات والقيم والعادات والسلوكات والتوقُّعات التي يشترك فيها أعضاء المؤسسة التعليمية."

وفي معرض الحديث عن أهمية رسالة المؤسسة التعليمية، يبدأ الدليل بتأكيد أنَّها تُعزِّر القيم الإيجابية التي تستخدم مسارات العمل في المؤسسة. وعند صياغة هذه الرسالة في التعريف بالجامعة، يشترط الدليل أنْ تشمل الصياغة "مجموعة القيم والمُعتقَدات التي تسود العمل في المؤسسة." ثمَّ يتحدَّث الدليل -بقدر من التفصيل- عمّا سَمّاه القيم الاستراتيجية، ويذكر ضمنها ما سَمّاه القيم الإيجابية، مُستعرِضاً أمثلة مُتعدِّدة منها. ثمَّ يأتي الدليل على بيان "قيم المؤسسة التعليمية"، فيذكر منها: "الجودة والتميُّز، والحُرِّية الأكاديمية، والعدالة والنزاهة، والشفافية والمساءلة، والتعليم المستمر، والقيادة والعمل بروح الفريق.[1]

وإذا كان هذا المثال يُعبِّر عن الجهود الإقليمية، فإنَّ ثمَّة أمثلةً على جهود إقليمية أُخرى، فضلاً عن النصوص الوطنية الخاصَّة بنُظُم التعليم الجامعي في كل قُطْر. ونكتفي بالتمثيل على النصوص القُطْرية بالدليل المرجعي الوطني في المملكة المغربية لتقييم ضمان جودة التعليم العالي؛ فقد أكَّد الدليل أهمية وجود ميثاق للقيم. وفي ذلك، أورد الدليل في حقل

(١) مجلس ضمان الجودة والاعتماد. **دليل الجودة لمؤسسات التعليم العالي العربية**، اتِّحاد الجامعات العربية، الأمانة العامة، عمّان- الأردن، ٢٠١٧م.

حكامة المؤسسة أنَّ قيامها بمهامها، وتحقيق أهدافها في إطار من الشفافية والنزاهة، يكون في ضوء معيارين؛ الأوَّل: توفُّر المؤسسة على ميثاق للقيم (أخلاقيات، مُواطَنة، تكافؤ فرص، احترام للبيئة). والثاني: تطبيق ميثاق القيم وتقييمه بشكل منهجي.[1]

ثمَّ جاء الحديث عن ميثاق القيم في حقل سياسة البحث العلمي وتنظيمه، فذكَّر الدليل بأنَّ تطوير المؤسسة أنشطةَ البحث يتمُّ مع مراعاة ذلك الميثاق. وفي تفاصيل معيار أخلاقيات البحث، ذكَّر الدليل بمعيار توفُّر المؤسسة على ميثاق أخلاقيات البحث.[2] وهي -كما هو واضح- عنصر من عناصر ميثاق القيم.

ويُمكِن القول: إنَّ الاهتمام بالقيم التنظيمية في الجامعات قد أخذ في التزايد خلال العقد الأخير من القرن العشرين ومطلع القرن الحادي والعشرين الميلاديين، وتضاعف هذا الاهتمام نظراً إلى الصلة القائمة بين القيم التنظيمية وثقافة الجودة في الجامعات التي أصبحت مجالاً للتنافس بين المؤسسات على اختلاف أنواعها. وفي هذا المجال، نفَّذت "رابطة الجامعات الأوروبية" EUA بين الأعوام (٢٠٠٢-٢٠٠٦م) مشروعاً مُهِمّاً عن الثقافة التنظيمية، وما تتضمَّنه من قيم تنظيمية؛ بُغْيَةَ تطوير ثقافة الجودة في الجامعات الأوروبية، وتحديد كيفية دمج قيم ثقافة الجودة الداخلية، وتطوير هذه الثقافة في هذه الجامعات. وقد عرَّفت ثقافة الجودة بأنَّها الثقافة التنظيمية التي تستهدف تطوير الجودة بصورة دائمة؛ على أنْ تتميَّز ثقافة الجودة بعنصرين، هما: العنصر الثقافي/ النفسي من القيم والمُعتقَدات والتوقُّعات المشتركة، والعنصر الهيكلي/ الإداري مع عمليات مُحدَّدة تُعزِّز جودة الأداء، وتُنسِّق الجهود الفردية للعاملين.[3]

---

(١) **معايير الجودة: الدليل المرجعي الوطني لتقييم ضمان جودة التعليم العالي**. الرباط: الوكالة الوطنية لتقييم وضمان جودة التعليم العالي والبحث العلمي، يناير ٢٠٢٠م، ص١٣. انظر الدليل في الرابط الإلكتروني:

- https://www.aneaq.ma/wp-content/uploads/2020/04/Referentiel_ANEAQ_Ar_2020.pdf (Retrieved December 21. 2021)

(٢) المرجع السابق، ص٢٣.

(3) European University Association. (EUA). *Quality Culture in European Universities: A Bottom-Up Approach,* Report on the Three Rounds of the Quality Culture Project 2002-2006, Brussels, Belgium: EUA, 2006, p. 8.

وقد جاء هذا الاهتمام للتعامل مع التحدّي الذي واجهته الجامعات الأوروبية، وهو الحاجة إلى إيجاد بيئة للتعليم العالي، تجمع التنوُّع عبر البلدان الأوروبية، وتلتزم -في الوقت نفسه- بمجموعة من المبادئ والقيم. وهذا يعني أنْ تقوم مؤسسات التعليم العالي بدور نشط من أجل ضمان احترام المبادئ والقيم الأكاديمية (لا البيروقراطية)، وتنفيذ عملية التقارب تنفيذاً صحيحاً بطريقة تفيد الجامعات وأصحاب المصلحة.(١)

وبيَّن التقرير أنَّه يتعيَّن على القيادة المؤسسية إيصال أهداف الجودة والقرارات ذات الصلة إلى الموظفين، والطلبة، وأصحاب المصلحة الخارجيين. وبدلاً من أنْ يكون التركيز في التعليم على نقل الحقائق، فإنَّه لا بُدَّ من ممارسة أنشطة تحتضن القيم ذات الصلة بالجودة اللازمة، لإعطاء معنى للمعلومات والحقائق.

أمّا القضية المركزية في تعزيز ثقافة الجودة فهي تختصُّ بالعلاقة بين القيادة والموظفين الأكاديميين والإداريين؛ فمهمَّة القيادة هي إيجاد ظروف مفيدة وحافزة لثقافة الجودة، تُمكِّن جميع العاملين في الجامعة من الأداء بأفضل ما لديهم من قدرات، ضمن إطار القيم التنظيمية الخاصَّة بالجامعة. ويتضمَّن ذلك التواصل الجيِّد، والتحفيز، وتوفير الفرص لتطوير العاملين، إضافةً إلى تقليل عبء العمل الإداري للأكاديميين؛ بُغْيَةَ توفير وقت وموارد كافية لتطوير أفكار جديدة.(٢)

وقد وثَّق المُتخصِّصون في نُظُم التعليم أمثلة كثيرة على أنَّ التكنولوجيا والموارد الفنية لا تُمثِّل المفتاح لتحسين النوعية، وإنَّما يكون ذلك بالإدارة القادرة على تغيير العقليات، وتشكيل ثقافة مُناسِبة في خصائص الجامعة؛ لاكتساب الجودة والنوعية في الخدمات التعليمية بالمقارنة بمؤسسات مُنافِسة. وفي حديث هؤلاء المُتخصِّصين عن قيم ثقافة الجودة، فإنَّهم ميَّزوا بين ثلاثة أنواع من القيم، هي: القيم الإدارية والمؤسسية التي تختصُّ بإيمان الإدارة بتحسين الجودة بوصفها القيمة الاستراتيجية والقيمة

(1) Ibid., p. 6.

(2) Ibid., p. 21.

التنظيمية المركزية، وقيم أساتذة الجامعة والموظفين المساعدين، والقيم الخاصَّة بالطلبة وأولياء أمورهم وسائر أصحاب المصلحة في مواقع العمل والمجتمع بشكل عام.

وقد تناولت بحوث كثيرة موضوع القيم التنظيمية من حيث علاقتها بالإدارة بالقيم، وبعمليات إدارة الجودة. وكان لمؤسسات التعليم العالي نصيبٌ ليس قليلاً من هذه البحوث. ومع أنَّ نتائج هذه البحوث تكاد أنْ تسلك مساراً واحداً من حيث أهمية تطبيق الفلسفة الخاصَّة بنُظُم الجودة وما تتطلَّبه من ثقافة تنظيمية وقيم تنظيمية، فإنَّنا نجد كذلك مَنْ يضع هذه الفلسفة وتطبيقاتها تحت المِجْهَر؛ ليُؤشِّر إلى بعض أشكال الخلل في الفلسفة نفسها، أو في تطبيقاتها التي تَتَّصِف بالشكلية التي تخلو من الجدوىٰ والجودة. ففي أحد هذه البحوث، عرض الباحثون نتيجة مراجعتهم عدداً من البحوث الخاصَّة بضبط الجودة في المؤسسات المختلفة. ومن المُتوقَّع -بطبيعة الحال- أنْ نجد كثيراً من البحوث التي تكشف عن أهمية ضبط الجودة، ومُؤشِّراتها، ومقاييسها، وعلاقتها ببعض المُتغيِّرات. غير أنَّ بعض هذه النتائج بيَّنت أنَّ الباحثين لا يزالون يرون أنَّ ضبط الجودة رُبَّما لا يكون أكثر من "موضة" عصرية، وأنَّ هذه "الموضة" عابرة؛ ذلك أنَّ بعض الأفكار المُكتسَبة من إدارة الجودة تتحوَّل بسهولة إلىٰ خطاب غير فعّال؛ إذ يتبنّىٰ المديرون بحماسة الحلول المُصمَّمة لمُنظَّمات أُخرىٰ، من دون تقييم إذا كانت هذه الحلول مُناسِبة لمُنظَّماتهم أم لا. وكذلك خلُصت بعض هذه البحوث إلىٰ أنَّ استراتيجيات إدارة الجودة كثيراً ما تفشل في تلبية التوقُّعات، وأنَّ الثقافة التنظيمية هي العامل الرئيسي في تحديد نجاح استراتيجيات إدارة الجودة أو فشلها، علماً بأنَّ القيم التنظيمية هي جزء مُهِمٌّ من الثقافة التنظيمية.[1]

وقد أصبحت معظم جامعات العالَم خاضعة لنُظُم الاعتماد الوطنية، والإقليمية، والدولية. وأخذت هذه النُّظُم تبحث عن قضايا مفتاحية تَتَّصِل بنظام الجودة في عملية

---

(1) Kleijnen, Jan; Dolmans, Diana; Muijtjens, Arno; Willems, Jos & Van Hout, Hans. Organisational Values in Higher Education: Perceptions and Preferences of Staff', *Quality in Higher Education*, Vol.15, No. 3, 2009, Pp. 233-249. (234)

المراجعة التي تقوم بها مؤسسة الاعتماد للجامعة، علماً بأنَّ كلَّ مؤسسة من مؤسسات الاعتماد تعتمد معاييرها الخاصَّة في الحكم على ما تُسمّيه جودة الجامعة. وفي هذا المجال، أجرت تريسيا ريان Tricia Ryan (خبيرة الجودة والاعتماد في مؤسسة لورييت .Laureate Education, Inc في ولاية بالتيمور الأمريكية) مراجعة لأدبيات ضمان الجودة في الجامعات، وتبيَّن لها أنَّه "لا يوجد اتِّفاق بشأن تعريف ضمان الجودة، أو نموذج ضمان الجودة. وعلى الرغم من أنَّ الجودة هي الشاغل الأكبر لهيئات الاعتماد، فإنَّ أنظمة الاعتماد لا مركزية ومُعقَّدة على المستويين الإقليمي والدولي. ويُمكِن رؤية الصعوبات والشكوك في اختيار نموذج مُحدَّد لضمان الجودة في أنواع الخدمات المختلفة، وأُطر الجودة التي تستخدمها هيئات الاعتماد، وهي تختلف من مُنظَّمة ضمان الجودة إلى أُخرى." وتقترح الباحثة الاتِّفاق على تعريف مُحدَّد للجودة يسمح بقدر من التنوُّع والاختلاف؛ لأنَّ ذلك رُبَّما يُقدِّم حلًّا لمسألة فلسفية مُعقَّدة. فمثلاً، ألا يُمكِن أنْ تختلف تعريفات الجودة لتعكس الفلسفة التي تتبنّاها الجامعة تجاه الفرد أو المجتمع، ثمَّ الاعتراف بحقِّ الاختلاف في الحكم على الجودة، وأَخْذ المواقف المُتنافِسة في الحسبان عند تقييم الجودة في الجامعة؟(١)

وكتبت الباحثة مجدلينا بلاتيس Magdalena Platis من جامعة بوخارست في رومانيا فصلاً من كتاب مُحرَّر، بعنوان: "دليل البحث في الأخلاق وريادة الأعمال والحوكمة في التعليم العالي". وحمل فصل الباحثة عنوان: "بناء ثقافة الثقة في مؤسسات التعليم العالي: تحدِّيات لنوع جديد من إدارة الجودة". وقد استهدفت الباحثة توفير نظرة دقيقة للحالة المعاصرة لجهود مؤسسات التعليم العالي؛ للمساهمة في بناء إدارة جودة جديدة، تقوم على الثقة في مجال التعليم، والبحث، والتنمية الاجتماعية. ولاحظت الباحثة أنَّ مؤسسات التعليم العالي في جميع أنحاء العالَم تمرُّ بما يُسمّى عصر

(1) Ryan, Tricia. Quality Assurance in Higher Education: A Review of Literature, *Higher Learning Research Communities*. Volume 5, Num. 4 | December 2015. See the link:

- https://scholarworks.waldenu.edu/hlrc/vol5/iss4/1/ (Retrieved December 30. 2021)

ضمان الجودة؛ إذ يتمُّ تحديد معايير الجودة وتنفيذها. وقد رأت أنَّ لضمان الجودة جانبين؛ الأوَّل: ما يتمُّ الكشف عنه رسمياً في صورة مستندات، ووثائق، وإحصائيات. والثاني: الجانب الفعلي العملي الذي يُعبِّر عن الجودة الحقيقية لعمل الجامعة، لكنَّه يبقىٰ خلف ستار القضايا القانونية. وهذا التناقض بين الجانبين يُسهِم في بناء تصوُّر غير صحيح للجودة، وسلوك مؤسسي غير أخلاقي. والحقيقة أنَّه يُمكِن لمؤسسات التعليم العالي أنْ تصبح أكثر أخلاقية من خلال المديرين، والأكاديميين، والطلبة، والباحثين، إضافةً إلىٰ الخرِّيجين، وتضع تصوُّراً لإعادة النظر في ثقافة الجودة، وبناء هذه الثقافة علىٰ أساس الثقة.(١)

ولا تخلو البيانات التي تُقدِّمها الجامعات لأغراض شهادات الجودة وما يتبعها من مواقع في نُظُم تصنيف الجامعات من حالات تحايل وتزوير. والأمثلة علىٰ ذلك كثيرة في الصحافة المُهتَمَّة بالتعليم العالي، ومن ذلك ما تداولته الصحافة عن قضية مرفوعة علىٰ عميد كلية الأعمال في جامعة تمبل الأمريكية؛ فقد جاء في الادِّعاء الذي نشرته وزارة العدل الأمريكية أنَّ العميد المذكور "تآمر وخَطَّط لخداع الطلبة والمُتبرِّعين للكلية؛ للاعتقاد بأنَّها تُقدِّم برامج رفيعة المستوىٰ في تخصُّصات الكلية للحصول علىٰ رسوم الطلبة والتبرُّعات." وأنَّه قدَّم بيانات من هذا القبيل إلىٰ مؤسسة U.S. News & World Report التي تقوم بعمل تصنيف الجامعات.(٢)

ويعتمد تقديم المبادئ الأساسية لإدارة الجودة الشاملة في الجامعة علىٰ وجود ثقافة جودة مُناسِبة لجميع العاملين؛ ذلك أنَّ الثقافة المؤسسية من الجامعات تُؤثِّر في

---

(1) Platis, Magdalena. “Building a Culture of Trust in Higher Education Institutions: Challenges for a New Type of Quality Management” in*: Handbook of Research on Ethics, Entrepreneurship, and Governance in Higher Education.* by Suja Nair & José Manuel Álvarez (Eds.), Hershey, PA: IGI Global Pub. 2019, pp. 118-136.

(٢) مجلَّة "Inside Higher Education"، بتاريخ ١٩ أبريل (نيسان) ٢٠٢١م. انظر الرابط الإلكتروني:

- https://bit.ly/3uWRl48 (Retrieved December 30. 2021)

إجراءات تقديم تلك المبادئ، ويظهر هذا الأثر من خلال النتائج. وهذه الثقافة المؤسسية هي التي تدمج القيم والمُعتقَدات ومعايير السلوك التي أثبتت أنَّها مفيدة للجامعة في ماضيها، وتضفي على الجامعة شخصيتها، وتعطيها سمعتها، وتُشكِّل ملامح الحياة الطلابية التي تَتَّصِف بمتعة التعلُّم.

وفي هذا الصدد، ترى الباحثة الرومانية أماليا تدوروت Amalia Todorut أنَّ كُلًّا من جامعات أكسفورد، وكامبردج، وهارفارد لم تكتسب شهرتها عن طريق نتائجها الأكاديمية وحسب، بل عن طريق ثقافتها المؤسسية كذلك، التي كانت عاملاً مُهِمّاً جدّاً عند النظر في أسباب التقدير الذي حصل عليه خرّيجو هذه الجامعات.(١)

وثقافة الجامعة هي تعبير عن بيئتها الأصلية، والتنظيم الذي تلتزم به، على الرغم من أنَّه قد لا يكون مكتوباً. والمعروف أنَّ الجامعة محافظة بطبيعتها، وتقاوم أيَّة ابتكارات تؤدّي إلى تغييرات رئيسية في الإدارة. ومع ذلك، وبسبب التغييرات الرئيسية التي طرأت على المجتمع المعاصر، لاحظنا أنَّ الجامعات، بما في ذلك جامعة هارفارد الأمريكية العريقة، قد خضعت لعمليات تكيُّف مستمرة، نفَّذها النظام الإداري للجامعة من خلال سياسة جودة مُناسِبة، حافظت على تميُّز الجامعة، وبقي هذا التميُّز جوهر الحياة الجامعية فيها.(٢)

ومن أجل المحافظة على القدر اللازم من التوازن بين الثقافة المؤسسية للجامعة ومتطلَّبات إدارة الجودة، ترى أماليا تدوروت أنَّ ذلك يحتاج إلى طرق تفكير جديدة، وإدارة استراتيجية، إضافةً إلى إدارة الجودة. وبهذه العوامل الثلاثة يُمكِن الانتقال من ثقافة جامعية تقوم على مستوى مُتوسِّط من الأداء إلى ثقافة تهدف إلى التميُّز فيه. ولذلك، فإنَّ الخطوة الأولى في تطبيق نظام إدارة الجودة في جامعةٍ ما هي تحليل الثقافة المؤسسية القائمة في الجامعة،

---

(1) Todorut, Amalia Venera. The need of Total Quality Management in higher education, *Procedia-Social and Behavioral Sciences,* 83. 2013, pp 1105-1110.

(2) Todorut, Amalia Venera. The need of Total Quality Management in higher education, *Procedia-Social and Behavioral Sciences,* 83. 2013, pp 1105-1110.

ومعرفة مدى تقبُّلها للتحوُّل إلى ثقافة مؤسسية جديدة، هي ثقافة نظام الجودة. ويَلزم أنْ يشمل التحليل جميع منسوبي الجامعة، بدءاً بالإدارة العليا، وانتهاءً بآخر موظف فيها.

وقد نشرت الجمعية الأمريكية للجودة، بالتعاون مع مجلَّة "فوربز Forbes Insights" تقريراً مُطوَّلاً، حمل عنوان: "القوَّة الاقتصادية المتزايدة للجودة: كيف تضمن الجودة النموَّ، وتُعزِّز الربحية؟". وهو تقرير عن نتائج دراسة على مجتمع عالمي من المُتخصِّصين في الجودة من كبار المديرين التنفيذيين ومحترفي نُظُم الجودة، مع التركيز على الروابط بين جهود تطبيقات الجودة وأداء الشركات، إضافةً إلى قيم الجودة في مؤسسات الأعمال الناشئة. وكشف التقرير عن طبيعة القيم في نُظُم الجودة، كما يراها أفراد الدراسة، مُؤكِّداً أنَّ تقديم الجودة عبر المؤسسات لا يقل أهمية عن القيم المُعلَنة التي تدعم هذه الجهود، وتُبرِّرها. ففي وصف قيم الجودة المؤسسية الخاصَّة بمؤسسات عيِّنة الدراسة، تبيَّن أنَّ "أكثر من ثلاثة أرباع العيِّنة يرون أنَّ القيمة الرئيسية المطلوبة من برامجهم هي التحسين المستمر في تقديم المُنتَج، تليها القدرة على تلبية توقُّعات العملاء أو تجاوزها."(١)

وفي سياق متصل، رصد راونو ڤِنِّي Rauno Vinni في بحثه الطرق المختلفة التي ينظر فيها إلى مصطلح "الجودة" Quality، والتعريفات المختلفة لهذا المصطلح، وارتباطها بالتميُّز والقيمة، والانسجام مع مواصفات مُحدَّدة، وتحقيق التوقُّعات ... ومع أنَّ المعنى العامّ لإدارة الجودة الشاملة يُحيل إلى "فلسفة ومجموعة مبادئ تقود إدارة المُنظَّمة"، فإنَّ ڤِنِّي لاحظ أنَّ فكرة هذا النظام اتَّصفت بقدر من الغموض منذ البداية، وساعد على ذلك تطوُّر أنظمة مختلفة من هذا النظام عبر السنوات، واختلاف التفسيرات التي قدَّمها سدنة النظام هذا The Gurus.(٢)

---

(1) Forbes Insights and ASQ. The Rising Economic Power of Quality How Quality Ensures Growth and Enhances Profitability, 2017. P. 26.

(2) Vinni, Rauno. Total Quality Management and Paradigms of Public Administration. *International Public Review*, Vol. 8, No. 1, 2011, pp. 15-23.

وعلىٰ الرغم من "الشعبية" المتزايدة لنظام "إدارة الجودة الشاملة"، فإنَّ النظام قوبل بكثير من الانتقادات، مثل: صعوبة الجمع بين التقييس أو وضع معايير standardization من جهة، والابتكار من جهة أُخرىٰ innovation. ولا شكَّ في أنَّ إضفاء الطابع المؤسسي علىٰ إدارة الجودة يؤدّي إلىٰ تحفيز الحلول الميكانيكية، حتّىٰ عندما تتطلَّب الحاجةَ إلىٰ ابتكار مزيد من الحلول العضوية. وكما هو الحال في البيروقراطيات الكلاسيكية، يُمكِن للقواعد أنْ تأخذ مسارها الخاصَّ في حياة الناس إذا رغبوا في ممارستها علىٰ طريقة ممارسة الطقوس الروتينية؛ إذ تختفي القواعد خلف هذه الطقوس. ويتشدَّق هؤلاء الناس عادة بأنَّهم يُمارِسونها، لكنَّهم -في الحقيقة- لا يلتزمون بروح ما هو مطلوب القيام به.

وإذا كان التحدّي الذي يفرضه نظام الجودة الشاملة يتمثَّل في تقييم النظام وتحسينه كاملاً، فمن المُغْري تطوير أنظمة شاملة للتخطيط والتحكُّم، ثمَّ تحويلها إلىٰ بيروقراطية وتسلسل هرمي ثابت، فتصبح أنظمة الجودة شديدة النظر إلىٰ الداخل، وتُؤكِّد التوافق مع الإجراءات الداخلية، مع قليل من الارتباط المباشر الذي يحرص علىٰ رضا العملاء.

ثمَّ إنَّ التحدّي الأكبر يتمثَّل في التغيير الثقافي العام، وهو الهدف الرئيسي لإدارة الجودة الشاملة، الذي لا يكفي فيه التغيير الثانوي في الهياكل والأنظمة والإجراءات؛ ذلك أنَّ إدارة الجودة الشاملة إنَّما هي فلسفة تغيير شامل، تعتمد علىٰ التواصل المفتوح، ومشاركة جميع أفراد المُنظَّمة، ليس في تنظيم العمل وحسب، بل في التحكُّم فيه كذلك.(١)

ولا يزال الجدل قائماً حول نظم ضمان الجودة في التعليم العالي، فقد نشرت مجلة أخبار التعليم العالي يوم ١٢ آذار (مارس) ٢٠٢٢، مقالة نشرتها خبيرتان في قضايا التعليم العالي(٢) بعنوان: هل يمكن أن يظل ضمان الجودة ساريًا وفعالاً في المستقبل؟

---

(1) Vinni, Rauno. Ibid.

(٢) جوديث إيتون رئيسة سابقة لمجلس اعتماد التعليم العالي في أمريكا Council for Higher Education Accreditation (CHEA) وستامنكا يواتيك-ترومبك Stamenka Uvalic-Trumbic رئيسة سابقة لقسم التعليم العالي في اليونسكو.

والمقال هو خلاصة مناقشات عقدت بين خبراء في التعليم العالي وخبراء في نظم إدارة الجودة. وتضمن المقال نقاشاً معمقاً حول الإجابة عن السؤال بالإيجاب أو النفي. فمن يجيبون بالإيجاب يعتمدون على التاريخ الناجح للتغير وعلى المواءمة والتوازن في تطبيق نظم الجودة، وعلى مرونة هذه النظم في مواجهة التحديات الخارجية دائمة التطور. أما الذين يجيبون بالنفي فيرون أن نظم ضمان الجودة لا يتوقع لها أن تتغير في الاتجاه المناسب؛ لأنها تأسست على شكل التعليم الجامعي الذي كان سائداً في القرن العشرين، وليس للقرن الحادي والعشرين، ولأن الحاجة إلى معالجة أنواع التعليم العالي ذي المستوي المتدني لم تعد كما كانت، ولأن صاحب المصلحة في نظم ضمان الجودة لم يعد التعليم العالي نفسه، وإنما هو الجمهور العام والحكومات، وهما جهتان متشككتان أصلاً في منح الثقة لهذه النظم. وقد أبرزت المناقشات قيمة في كلا النوعين من التوقعات، وأكّدت أن ثمة حاجة لتطوير نظم ضمان الجودة لبقاء هذه النظم، وأن الفشل في التطوير المناسب يعني أنها سوف تصبح قديمة وغير صالحة للمستقبل.[1]

ومن الجدير بالذكر أنَّ الأفكار الأساسية في ضبط الجودة ليست أمراً جديداً؛ إذ إنَّها تعود إلى قرون زمنية قديمة عندما أخذ أصحاب الحرف في تنظيم أنفسهم وضبط أعمالهم ضمن نقابات حرفية مُتخصِّصة. وقد عرفت الحضارة الإسلامية -على سبيل المثال- هذه النقابات في صورة مؤسسات اجتماعية مُستقِلَّة، وذاتية التنظيم، وكان لكلِّ نقابة بِنية تنظيمية مُحدَّدة، هدفها ضبط الإنتاج، وإتقان العمل، وعدم السماح بالانخراط في المهنة من دون التأكُّد أنَّ العامل يمتلك المهارات والأخلاقيات المُحدَّدة في نظام النقابة، وكان للنقابة رئيس يُسمّى شيخ الكار أو الحرفة، وكان له مُساعِد يُسمّى الشاويش. وكان

(1) Easton, Judith and Uvalic-Trumbic, Stanenka. Can quality assurance remain effective into the future? *University Word News*, The Global Window on Higher Education, 12 March 2022. See the link:

- https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20220311092813362 (Retrieved March 21, 2022)

لمجموعة المهن شيخ مشايخ الكارات، وكان له مُساعِد يُسمّىٰ النقيب، ... ويقع الإشراف علىٰ كلِّ هذه المستويات من ضبط الأعمال ضمن مسؤولية المُحتسِب.(١)

وقد تطوَّرت أفكار تنظيم الأعمال الحرفية بعد دخول عهد الصناعة، ثمَّ أصبحت قضايا جودة الإنتاج العسكري قضية مُهِمَّة في الحروب، وازدادت أهمية الجودة بعد الحرب العالمية الثانية، لا سيَّما بعد أنْ لاحظ الغرب أنَّ اليابانيين أصبحوا يتمتَّعون بثورة في جودة المُنتَجات، بعد تحويل الاهتمام والتركيز من تخصُّص أشخاص مُحدَّدين في التفتيش علىٰ اتِّصاف المُنتَج بالمواصفات المُحدَّدة سلفاً إلىٰ إشراك جميع العاملين في المُنظَّمة في التفكير في تحسين جميع العمليات. وهو ما شكَّل بعد ذلك الاستجابة الأمريكية لِما سُمِّي ثورة الجودة في اليابان.

وقد نشأت كثير من المُنظَّمات والجمعيات المُتخصِّصة في الاهتمام بالجودة، وتكاثرت نشاطاتها في سبعينيات القرن العشرين الميلادي؛ لتطوير معايير تساعد علىٰ إنشاء أنظمة مُتنوِّعة ومُتنافِسة في إدارة الجودة، وتنفيذها.(٢) وأصبح لمفهوم "إدارة الجودة" عناوين ومصطلحات وتجارب وخبرات، بل إنَّها عرفت تاريخاً مُدوَّناً.

ولا تُنكِر الجمعية الأمريكية للجودة ASQ أنَّ أواخر القرن العشرين الميلادي قد شهد تراجعاً في دلالة بعض العناوين والعبارات التي استُعمِلت في تطوير معايير الجودة، مثل إدارة الجودة الشاملة TQM؛ نظراً إلىٰ تعدُّد الأنظمة التي تمَّ تطويرها في هذا النظام.

---

(١) ملكاوي، فتحي حسن. **مشروعات بحثية في التراث التربوي الإسلامي**، هرندن: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ٢٠١٨م، ص١٧٤-١٨١.

(٢) الجمعية الأمريكية للجودة American Society for Quality: مُنظَّمة أمريكية مقرُّها في مدينة مِلْوُكِي بولاية وِسْكُنْسِن الأمريكية، ولها نشاطات في أكثر من (١٤٠) بلداً من بلدان العالَم. وقد عقدت اتفاقيات تعاون مع عدد كبير من المُنظَّمات ذات الاهتمام المشترك. وهي تُنظِّم دورات تدريبية للتأهيل في قضايا الجودة، وتعقد مؤتمراً ونشاطاتٍ سنويةً عالميةً، وتُصدِر عدداً من المجلّات والنشرات، وتملك محطَّة تلفازية ASQTV. انظر موقع الجمعية الإلكتروني:

- https://asq.org/quality-resources/quality-management-system

(Retrieved December 21, 2021)

ولكنَّ الأكثر أهمية أنَّ الميدان شهد نقداً شديداً في كثير من الحالات لأسباب مختلفة، لعلَّ من أهمِّها أنَّ هذا النظام بأشكاله التي تمَّ تطويرها في مجال الصناعة والإدارة لا يُحقِّق أهدافه في مجال التعليم العالي، ولا يتناسب مع ثقافة المؤسسات الجامعية، لا سيَّما بعد إجراء تحليل بَعْدي meta-analysis لعدد كبير من الدراسات حول الموضوع.(١)

ومع أنَّ إدارة الجودة الشاملة تُبشِّر بالانسجام والاستقلالية وزيادة المسؤولية، فإنَّ هذه الوعود غالباً ما تفشل في تحقيق ممارسة تنظيمية تعكس ما تَعِدُ به، وتكشف عن التعارض مع ضوابط العمل المتزايدة، وتكثيف العمل، وانعدام الأمن الوظيفي. وثمَّة جدلٌ حول كون إدارة الجودة الشاملة محاولةً لإيجاد أشكال جديدة من السيطرة الإدارية والسياسية. وقد نقل ڤِنِّي Vinni عن عدد من الخبراء حديثهم عن المخاطر المصاحبة للتبنّي غير النقدي لممارسات إدارة الجودة في القطاع الخاص. ومِنْ هؤلاء مَنْ يجادل بأنَّ إدارة الجودة الشاملة غير مُناسِبة -بشكل لافت للنظر- للمؤسسات الحكومية، وما تتطلَّبه من التعامل مع الثقافة الحكومية.(٢)

وأجرىٰ باحثان من الهند دراسة عن مُعوِّقات تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي في الهند، وتوصَّلا إلىٰ أنَّ نوعية قطاع التعليم العالي ظاهرة مُعقَّدة يصعب قياسها، وأنَّ هذا القطاع في الهند بحاجة ماسَّة إلىٰ نظام إدارة الجودة الشاملة، وأنَّ ثمَّة تحدِّيات رئيسية مُتعدِّدة يُواجِهها واقع التعليم العالي في الهند، تتمثَّل في ضعف تصميم المناهج، والعجز في الموارد المالية وغيرها، ومقاومة مجتمع الجامعة للتغيير. وقد اقترح الباحثان التفكير في نماذج أُخرىٰ مُناسِبة من نُظُم الجودة للتعليم العالي.(٣)

---

(1) Mehralizadeh, Y. and Safaeemoghaddam, M. (2010), "The applicability of quality management systems and models to higher education: A new perspective", *The TQM Journal*, Vol. 22 No. 2, pp. 175-187.

(2) Vinni, Rauno. Total Quality Management and Paradigms, op cit.

(3) Mishra, Patanjali & Pandey, Asha. (2013). Barriers in implementing total quality management in Higher Education/ *Patanjali Mishra Journal of Education & Research for Sustainable Development (JERSD)*. Vol. 1, October 2013, pp. 1-11.

ونشرت مجلَّة "إدارة الجودة الشاملة" بحثاً لثلاثة باحثين من معهد بيرلا للعلوم والتكنولوجيا في الهند Birla Institute of Technology and Science (BITS)، تضمَّن مراجعة للكتابات التي تناولت مُعوِّقات تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي، في المُدَّة من عام ١٩٩١م إلىٰ عام ٢٠٢٠م. وقد أكَّد الباحثون الأهمية الكبيرة لنُظُم إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي؛ نظراً إلىٰ التوسُّع الكبير في إنشاء هذه المؤسسات، لا سيَّما في البلدان النامية، ولكنَّ نتائج التحليل التي انتهوا إليها أفادت بوجود كثير من المعوِّقات، والحاجة إلىٰ تكييف إدارة الجودة الشاملة لأهداف مؤسسات التعليم العالي، ونوعية الطلبة الذين تسعىٰ الجامعات إلىٰ تخريجهم.(١)

وفي مصر، أَعَدَّ ثلاثة باحثين من جامعة أسيوط دراسة عن مُعوِّقات تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وقد تبيَّن لهم أنَّ البِنية التحتية في الجامعة، والموارد البشرية، والتقنيات، وموارد التعليم والتعلُّم؛ كلُّها لا تدعم التغيير، وليس لديها رغبة حقيقية في تنفيذ المعايير التي تتطلَّبها نُظُم الجودة. ولذلك لا بُدَّ من التخطيط الاستراتيجي الطويل المدىٰ، واتِّباع سياسة فعّالة في تقديم الخدمات، وتنظيم دورات تدريبية تأهيلية في مجال إدارة الجودة.(٢)

وفي الكويت، أجرىٰ أحد الباحثين دراسة عن مُعوِّقات تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي بالكويت، عن طريق إجراء مقابلات مع عشرين

---

(1) Jasti, Nag; Venkateswaran, V.; and Kota, Srinivas. Total Quality Management in higher education: a literature review on barriers, customers and accreditation. *The TQM Journal*, 2 September 2021. See the link:

- DOI:10.1108/TQM-11-2020-0256 (Retrieved January 15, 2021)

(2) Sabran, Hanaa; AbdelZahir, Omima and Mohamed, Soad. Obstacles of Implementing Total Quality Management in Higher Education Institutions: Academic Staff' perspective, Article 5, *Assiut Scientific Nursing Journal,* Vol. 8, issue 23, Autumn 2020, pp. 49-61. See the link:

- DOI: 10.21608/ASNJ.2020.48634.1067 (Retrieved January 15, 2021)

شخصية من القيادات الأكاديمية في التعليم العالي الكويتي، فوجد أنَّ ما يجري تطبيقه يتمُّ بطرق مختلفة، ويغيب عنه الدعم والالتزام من القيادات العليا في الجامعات، وأنَّ ثمَّة نقصاً في عدد المهنيين المُؤهَّلين تأهيلاً عالياً في مجال الجودة في التعليم العالي، وأنَّ محاولات التطبيق تُمثِّل عبئاً كبيراً على الجامعة. لكنَّ الباحث رأى أهمية تطبيق هذا النظام، فوضع عِدَّة مقترحات لذلك، من بينها تطبيق النظام على عيِّنة مُحدَّدة من مؤسسات التعليم العالي، والتدريب في مجال تطبيقه، لا سيَّما في مجال تحقيق التحسين المستمر والتقييم الذاتي.(١)

وفي الأردن، قام باحثان بدراسة عن مُعوِّقات تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في إحدى كليات جامعة البلقاء التطبيقية، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الكلية، وذلك في مجال التنظيم، والقيادة، والإدارة، وعملية التعليم، والبحث، والعلاقة بالمجتمع المحلي. وقد أظهرت النتائج وجود مُعوِّقات في هذه المجالات جميعها، وأنَّ أهميتها جاءت وَفق هذا الترتيب: عملية التعليم، ثمَّ القيادة، ثمَّ البحث، وأخيراً الإدارة (إدارة الجامعة).(٢)

ونشر باحث من زمبابوي فصلاً في أحد الكتب المُتخصِّصة في تطبيقات نُظُم الجودة في التعليم العالي، عن آراء أعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي في زمبابوي، حيال التحدِّيات التي تُواجِه تطبيق نظام إدارة الجودة، الذي يُعَدُّ -في نظر الباحث- الركيزة الأساسية في التعليم العالي؛ نظراً إلى أنَّ المنافسة الشديدة من الحدود المحلية والدولية تُهدِّد بقاء مؤسسة التعليم العالي إذا لم تُدرِك أهمية ضمان الجودة. وقد أشارت

---

(1) Al Tasheh, Ghnaim Hmoud. Obstacles to the Application of Total Quality Management (TQM) in Higher Education Institutions in the State of Kuwait, *European Scientific Journal*, February 2013 edition, vol.9, No.4, pp. 209-220.

(2) Al-Kayed, Rakan Issa and Al-Tahrawi, Mujahid. Barriers Facing Total Quality Management Principles Implementation at Princess Alia University College / Al-Balqa Applied University from Teaching Staff Perspective, *Multicultural Education*, vol. 6, issue 4, 2020, p. 247-259.

النتائج إلى وجود تحدِّيات عديدة تحيط بتطبيق ضمان الجودة في التعليم العالي؛ لذا أوصت الدراسة بمجموعة من الإجراءات للحَدِّ من تلك التحدِّيات.(١)

وفي كتاب مُحرَّر عن تطبيق نظام إدارة الجودة في التعليم العالي،(٢) تحدَّثت معظم فصول الكتاب عن فرص تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة في جامعات بلدان آسيا وإفريقيا وأمريكا اللاتينية. وكذلك تحدَّثت عن بيئة المجتمع الثقافية والثقافة المؤسسية للجامعة في هذه البلدان، بطريقة تقريرية تُؤكِّد أنَّ العولمة التي تسود العالَم، وتخترق حدود الدول، تفرض تطوير التعليم العالي من أجل تنمية المجتمعات، وأنَّ نوعاً ما من نظام إدارة الجودة الشاملة في الجامعات لا بُدَّ من تطبيقه للنهوض بها. ومع أنَّ ثمَّة عقباتٍ تَحول دون تطبيق نظام إدارة الجودة الشاملة كما هو معروف في الجامعات الغربية، فإنَّ معظم بحوث الكتاب اقترحت تكييف أدوات نظام إدارة الجودة ونماذجه لتتلاءم مع ثقافة التعليم العالي في الجامعات التي تشهد تلك المعوِّقات.

وحتّى الثقافة السائدة في شركات الاتِّصالات وشركات الأموال في باكستان، فإنَّها شكَّلت عوائق تَحول دون تحقيق أيَّة نتائج إيجابية من تطبيق نظام إدارة الجودة. ومن ثَمَّ، فإنَّ معالجة هذه العوائق تتطلَّب استخدام استراتيجيات مُناسِبة للتعامل مع الثقافة المؤسسية لتلك الشركات، والثقافة الاجتماعية العامَّة.(٣)

---

(1) Dumbum Emmanuel. Faculty Perspective Regarding Challenges in Implementing Quality Assurance in Zimbabwean Higher Education Institutions. In *Quality Management Implementation in Higher Education: Practices, Models, and Case Studies*, Edited by Michael Sony et al.:PA ‹Hershey IGI Global; 1st edition 2020, chapter 18, pp. 372-386.

(2) Sony, Michael; Karingada, Kochu Therisa; and Baporikar, Neeta. (Eds). *Quality Management Implementation in Higher Education: Practices, Models, and Case Studies* (Advances in Higher Education and Professional Development), :PA ‹Hershey IGI Global; 1st edition 2020.

(3) Khan, Muhammad Asif. An Empirical Study in Implementing TQM in Service Organizations in Pakistan, *Asian Journal of Business Management Studies*, vol. 2, no. 4, 2011, pp.155-161.

وعقبات تطبيق نظام إدارة الجودة لا ينحصر وجودها في مؤسسات الدولة، أو مؤسسات التعليم وحسب، بل تمتدُّ لتشمل مُنظَّمات الأعمال الصغيرة والمُتوسِّطة؛ سواءٌ في فعّالية الممارسات الخاصَّة بإدارة الجودة، أو الكفاءة المؤسسية للمُنظَّمات، كما بيَّن ذلك ثلاثة من الباحثين في إحدى الجامعات الرومانية.(١)

ثالثا: فلسفة القيم الجامعية في التنافس الدولي

١- جدل القيم الجامعية بين أوروبا والولايات المتحدة الأمريكية:

أشرنا فيما سبق إلى أنَّ نظام ضبط الجودة أصبح موضوعاً للتنافس بين الجامعات والدول التي تنتسب إليها هذه الجامعات، بخصوص مدى امتلاك الجامعة خصائصَ مُعيَّنةً تَتَّصِل -بصورة عامَّة- بالبيئة الجامعية ومُكوِّناتها، التي تُحدِّد ما سَمَّيناه الثقافة التنظيمية.

ثمَّ إنَّ مفهوم "القيم" في البيئة الجامعية لم يعد يقتصر الاهتمام به على كونه مسألةً سلوكيةً أخلاقيةً، أو معرفيةً فلسفيةً، تجد قدراً كبيراً من القبول والاتِّفاق، وإنَّما أصبح مسألة تنافس ثقافي وفكري وسياسي. وقد شهدنا كثيراً من الكلام عن الغزو الثقافي والقيم الأمريكية لأوروبا، لا سيَّما في مجال التعليم الجامعي، حتّى إنَّ شعار عولمة التعليم العالي أصبح يُفهَم في بعض الدول الأوروبية على أنَّه "أمركة" أكثر منه عولمة. ولذلك حاولت الدول الأوروبية الوقوف في وجه هذا الامتداد، ليس في داخل أوروبا وحسب، بل في قارّات العالَم الأُخرى.

ويبدو أنَّ هذا القلق الأوروبي كان مدعاة لتطوير نظام "ل. م. د." الذي اعتمدته دول الاتِّحاد الأوروبي للتعليم العالي، بغرض الحَدِّ من الغزو الثقافي الأمريكي للجامعات الأوروبية. فبالإضافة إلى الأهداف الخاصَّة بالتوافق والانسجام بين

(1) Gal, Alina; Eae, Cosmina and Toader, Cristina. Barriers to the Implementation of the Quality Management System in Small and Medium-Sized Enterprises, *Ovidius University Annals, Economic Sciences Series,* Ovidius University of Constantza, (Romania), Faculty of Economic Sciences, vol. 0(1), August 2020, pp. 618-625

مؤسسات التعليم العالي وتلبية متطلَّبات التكامل الأوروبي في المجالات المختلفة، فإنَّ "اقتراب نظام "ل. م. د." من نظام الفصول والساعات المعتمدة الأمريكية جعل الجامعات الأوروبية أكثر جاذبية للطلّاب الأجانب، ومن ثم أكثر نجاحاً في المنافسة ضِدَّ الجامعات الأمريكية."[١]

هذا في أوروبا. غير أنَّ تعميم هذا النظام ودعمه بالخبرات والاستشارات والتمويل أصبح كذلك وسيلة من وسائل أوروبا في ممارسة القوَّة الناعمة التي تتمثَّل في الحضور الثقافي والفكري (الإيديولوجي) في كثير من بلدان العالَم، لا سيَّما في بلدان إفريقيا، وأمريكا اللاتينية، ومنطقة البحر الكاريبي، وآسيا، والمحيط الهادئ. وأصبحت أوروبا بهذا الامتداد تُمارِس نوعاً من الهيمنة الثقافية والتأثير الفكري يتجاوز الخطوط الاستعمارية السابقة.[٢] وقد كان لفرنسا التأثير الأكبر في نشر نظام "LMD: ل. م. د." في العالَم؛ حرصاً منها على نشر الثقافة الفرانكفونية، لا سيَّما أنَّ هذا النظام -في الأساس- كان فكرة فرنسية بدأت عام ١٩٩٨م، بقرارٍ تمَّ اتِّخاذه في اجتماع وزراء التعليم لعدد من البلدان الأوروبية في باريس؛ احتفالاً بمرور (٨٠٠) عام على إنشاء جامعة السوربون.[٣]

---

(1) Malamud, Ofer. The structure of European Higher Education in the Wake of the Bologna Reforms, *American Universities in a Global Market*, Edited by Charles T. Clotfelter, Chicago and London: The University of Chicago Press, 2012, pp 205-230.

(2) Mngo, Zachary Y. Probing the progress of the external dimension of the Bologna process, *PSU Research Review* (Prince Sultan University), Vol. 3 No. 3, 2019 pp. 215-226. See the link:

- https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/PRR-03-2018-0005/full/pdf?title=probing-the-progress-of-the-external-dimension-of-the-bologna-process (Retrieved May 20, 2021)

(3) Garben Sacha.Euopran Higher Educatin in the context of Brexit, in: *European Citizinship under Stress: Socail Justice, Brexit and Other Challenges*, Edited by Nathan Cambien, Dimitry Kochenov and Elisa Muir, Leiden and Boston: Brill Nijhoff. 2020, p. 337 see also more details in:

- Cippeitani, Roberto and Gatt, Suzanne. Legal Development and Problems of the Bologna Process within the European Higher Education Area and European Integration, *Higher Education in Europe*. Vol. 34, Nos. 304, October-December 2009, pp. 385-398.

وقد كانت فرنسا تقاوم باستمرار الهيمنة الأمريكية في سائر المجالات، لا سيَّما في مجال التعليم، وكذلك كانت تحاول دائماً الحَدَّ من التأثير التعليمي الأمريكي في البلدان التي سبق لفرنسا استعمارها؛ حرصاً على بقاء الثقافة الفرانكفونية فيها. فقد سبق للرئيس الفرنسي ساركوزي التحذير من "تسرُّب نظام الجامعات الضعيفة" إذا استمرَّت أوروبا في تقليد التعليم العالي الأمريكي. ومثل هذا التأثير التعليمي الأمريكي سيكون شبيهاً "بأمركة الاقتصاد الأوروبي الذي حدث بعد الحرب العالمية الثانية."(١)

وقد نشرت مجلة وقائع التعليم العالي الأمريكية مقالة كتبها أنطوان تريسنل Antoine Traisnel ذكر فيها أن الرئيس الفرنسي الحالي إيمانويل ماكرون استغلَّ خطابه عمّا سَمّاه الانفصالية الإسلامية، في أكتوبر (تشرين الأوَّل) ٢٠٢٠م؛ لاتِّهام الأكاديمية الفرنسية بالخضوع للأسلوب الأمريكي الخاصِّ بسياسات الهُوِيَّة identity politics. وحذَّر من "إغراء المُفكِّرين الفرنسيين بنظريات "خطيرة" مُزيَّفة تقذفها الجامعات الأمريكية عليهم." وقد أوضح كلٌّ من وزير التعليم ووزيرة التعليم العالي ما كان ماكرون يشير إليه بخصوص هذه النظريات؛ فهي بالتحديد "دراسات ما بعد الاستعمار"، و"الدراسات النقدية الخاصَّة بالأعراق Critical Race Theory (CRT)، و"دِراسات التحيُّز" الذي يرتبط باللون والعِرْق والدين. وكان ممّا قاله ماكرون: "إنَّ العديد من الموضوعات التي كانت فرنسا تتفوَّق فيها أكاديمياً تمَّ تقويضها؛ بتخلّينا عنها ... ومن المؤسف أنَّ المُثقَّفين الفرنسيين "استسلموا للتقاليد الأكاديمية الأُخرى، وهي التقاليد الأنجلو سكسونية القائمة على تاريخ مختلف ليس تاريخنا."(٢)

وقد اهتمَّت صحف العالَم بخطاب ماكرون، لا سيَّما في أوروبا وأمريكا. وعبَّر أنطوان تريسنل في المقالة المشار إليها عن هذا الموضوع، قائلاً: "الذعر الأخلاقي الفرنسي بشأن

---

(1) Clotfelter, Charles T. *American Universities in a Global Market*, Chicago and London: The University of Chicago Press, 2012, p. 24.

(2) Traisnel, Antoine. No, American Academe Is Not Corrupting France, *Chronicle of Higher Education*, April 1, 2021. See link:

- https://www.chronicle.com/author/antoine-traisnel (Retrieved April 30, 2021)

النظرية الأمريكية هو خدعة عنصرية." ورفض الادِّعاء بأنَّ "الأكاديمية الأمريكية تُفسِد فرنسا." وقد استغرب الكاتب أنْ "يستخدم ماكرون الجامعة كبيدق في حملة مُنسَّقة معادية للإسلام." ثمَّ حلَّل مقالات الرأي في الولايات المتحدة الأمريكية التي ناقشت خطاب ماكرون، مُبيِّناً أنَّ بعض هذه المقالات تساءلت عمّا "إذا كانت هذه الثقافة "المُستيقِظة" التي يُعبِّر عنها الرئيس ماكرون ستؤدّي إلىٰ استقطابٍ لا رجوع فيه في المجتمع الفرنسي. وحيَّت بعض المقالات جهود ماكرون لحماية "القيم الليبرالية الكلاسيكية"، في حين تساءلت مقالات أُخرىٰ عمّا إذا كنّا نشهد "نهاية الحياة الفكرية الفرنسية". ثمَّ ختم أنطوان تريسنل مقالته بالقول: "أمّا أنَّ الولايات المتحدة تُهرِّب Smuggling الأفكار المُتطرِّفة إلىٰ فرنسا، فهذه مسألة مختلفة تماماً. فشعور فرنسا بتفوُّقها الثقافي، إنَّما يزدهر في الانعزالية بوصفها وظيفة ليبرالية، ولكنَّها شهوانية، غير مُثقَلة بعناوين جذّابة عن الأخلاق."[١]

ومن الجدير بالذكر أنَّ فلسفة القيم في الجامعات؛ سواءً تمثَّلت في التفاعل الثقافي مع خبرات من بلاد أُخرىٰ، أو في الاهتمام بمجالات بحثية جديدة، لم تكن بعيدة عن الجدالات الفكرية والمماحكات السياسية، التي لا تهتمُّ بالحُرِّية الأكاديمية في الجامعات. ولكنَّ هذه الظاهرة في الحالة الفرنسية هي نموذج مثالي، وربَّما تجلَّت في سياسات الرئيس الفرنسي ماكرون وحكومته الحالية؛ فهجومه علىٰ دراسات ما بعد الاستعمار -مثلاً- نموذج يُعبِّر عن مشاعر مُناهِضة للحُرِّية الفكرية، تقوم علىٰ تعزيز العنصرية، وكراهية الأجانب.

ويتجلّىٰ الموقف الفكري للرئيس الفرنسي إذا علمنا أنَّ دراسات ما بعد الاستعمار التي يعترض علىٰ وجودها في الجامعات الفرنسية وتسرُّبها من الجامعات الأمريكية تعني -في الأساس- فكراً مُناقِضاً للاستعمار، بما في ذلك نظرية العِرْق النقدية CRT، وكلُّها تتقاطع مع شعار: "حياة السود مُهِمَّة".[٢]

---

(1) Ibid. استعمال الكاتب لكلمة بيدق Pawn من قبيل الاستعارة، كأن الجامعة في رأي الرئيس ماكرون هي مسألة هامشية في سبيل ما يقصده من وراء الحملة المعادية للإسلام.

(2) Ibid.

ثمَّ إنَّ اتِّهامات الرئيس الفرنسي ليست مُجرَّد خطاب شعبوي يُؤجِّج عواطف بعض مُؤيِّديه، بل إنَّها حلقة من السياسة الحكومية الهجومية المحسوبة. ففي شهر أكتوبر (تشرين الأوَّل) من عام ٢٠٢٠م، أعلن وزير التعليم الفرنسي عن "معركة لا بُدَّ من خوضها ضِدَّ مصفوفة فكرية قادمة من الجامعات الأمريكية." فهي أطروحات -في رأيه- لا تتوافق مع مُثُل الجمهورية الفرنسية وحسب، بل تتماشىٰ مع "المصالح الإسلامية".(١)

وقد حلَّل مُراسِلان لجريدة "نيويورك تايمز"، في مقال لهما يوم ١٨ فبراير (شباط) ٢٠٢١م، الصراع الخفي حول نظريات العلوم الاجتماعية -الذي احتلَّ الصفحة الأولىٰ لثلاث صحف فرنسية كبرىٰ -علىٰ الأقل- يوم أُثير الموضوع، وتحوَّل إلىٰ حرب ثقافية كبرىٰ في فرنسا، تخلَّلتها في العام الماضي احتجاجات حاشدة علىٰ العنصرية، والشرطة، والعنف، والرؤىٰ المُتنافِسة للنسوية، والنقاشات المُتفجِّرة حول الإسلام والإسلامية. وقد عرض المقال لموقف الحكومة الفرنسية، الذي عبَّر عنه في الآونة الأخيرة الرئيس الفرنسي وبعض وزرائه، لا سيَّما ما أعلنت عنه وزيرة التعليم العالي أمام البرلمان يوم الثلاثاء ١٦/ ٢/ ٢٠٢١م، من أنَّ المركز الوطني للبحوث العلمية سيُشرِف علىٰ تحقيقٍ في "مُجمَل الأبحاث الجارية في فرنسا"، مشيرةً إلىٰ بحوث ما بعد الاستعمار علىٰ وجه التحديد.

وكانت الوزيرة قد قالت -قبل أيّام من ذلك التاريخ- في مقابلة تلفزيونية إنَّ التحقيق سيُركِّز علىٰ اليسار الإسلامي، "مُتَّهِمَةً بعض المُفكِّرين ذوي الميول اليسارية بأنَّهم يُسوِّغون الإسلامية، وحتّىٰ الإرهاب ... وأنَّ اليسار الإسلامي يُفسِد المجتمع، وأنَّ الجامعات ليست لديها المناعة ضِدَّه." وأشارت تحديداً إلىٰ أنَّ "بعض المُفكِّرين يُروِّجون أفكاراً راديكاليةً ... وينظرون لكلِّ شيء من خلال رغبتهم في التقسيم وإحداث الانشقاقات."(٢)

---

(1) Ibid.

(2) Onishi, Norimitsu and Meheut, Constant. Heating up Culture Wars, France to Scour Universities for Ideas that Corrupt Society. *The New York time*s, Feb 18, 2021. See the link:

- https://www.nytimes.com/2021/02/18/world/europe/france-universities-culture-wars.html (Retrieved February 25, 2021)

لكنَّ المجتمع الأكاديمي الفرنسي رفض اتِّهامات الحكومة، واستعمل في رفضه لغةً تَتَّصِف بفضاضة غير معتادة. فقد نشرت جريدة "نيويورك تايمز" أنَّ مؤتمر رؤساء الجامعات رفض مصطلح "اليسارية الإسلامية" بوصفها "فكرة زائفة"، روَّج لها اليمين المُتطرِّف، واصفاً خطاب الحكومة بأنَّه محض "هُراء". أمّا المركز الوطني للبحوث الذي أمرته الوزيرة بالإشراف على التحقيق فقد انتقد بشِدَّة الهجمات على الحُرِّية الأكاديمية، وأدان محاولات نزع الشرعية عن بعض الحقول البحثية، مثل: دراسات ما بعد الاستعمار، والدراسات النقدية عن العِرْق، والدراسات المتقاطعة intersectional studies؛ وهي الدراسات التي تبحث في قضايا التحيُّز ضِدَّ اللون، أو الجنس، أو الدين.(١)

وقد جاء تفسير المقال المذكور بموقف الحكومة الفرنسية القائل بأنَّ للحرب الثقافية التي تدور رحاها في الإعلام والسياسة جذوراً كامنةً في الجامعات الفرنسية. فقد ظهر في السنوات الأخيرة "جيل جديد من العلماء والباحثين في العلوم الاجتماعية، يتبنّى دراسات العِرْق والجنس وما بعد الاستعمار في صورة أدوات بحثية؛ لفهم أُمَّة غالباً ما كانت تنفر من التفكير في تاريخها." وقد اصطدم هؤلاء مع جيل أكبر من المُفكِّرين الذين يَعُدّون نظريات العلوم الاجتماعية هذه مستوردات أمريكية. ورُبَّما عبَّر الرئيس ماكرون عن هذا الموقف حين قال: "بعض نظريات العلوم الاجتماعية مستوردة بكاملها من الولايات المتحدة." وقد عرض كاتبا المقال تحليلات مختلفة للباحثين وكُتَّاب الرأي، تتحدَّث عن جهود الرئيس الفرنسي في حشد التأييد له في الانتخابات القادمة عام ٢٠٢٢م.(٢)

لكنَّ الجدل والحرب الفكرية تحوَّلا إلى نوع من اصطفاف المُفكِّرين وأساتذة الجامعات في فريقين؛ فريق كتب إعلاناً manifesto في جريدة "لوموند" الفرنسية بتاريخ ٢ نوفمبر (تشرين الثاني) ٢٠٢٠م، عبَّر فيه عن رفض ما أعلنه وزير التربية

(1) Ibid.

(2) Ibid.

الفرنسي Jean-Michel Blanquer، وسياسة الحكومة الفرنسية ومنطقها في مسألة اليسار الإسلامي، والتأثير الفكري الأمريكي في الجامعات الفرنسية. ورَدَّ على هؤلاء فريقٌ ثانٍ ضَمَّ مئة باحث فرنسي يُؤيِّدون الحكومة الفرنسية، وذلك في رسالة مفتوحة نُشِرت في موقع Open Democracy الإلكتروني يوم ٥ نوفمبر (تشرين الثاني) ٢٠٢٠م. ثمَّ رَدَّ الفريق الأوَّل على الفريق الثاني برسالة مفتوحة مُوقَّعة من (٦٥) مُفكِّراً فرنسياً، في رسالة نُشِرت في الموقع نفسه بتاريخ ٢٥ نوفمبر (تشرين الثاني) ٢٠٢٠م، وتضمَّنت نقضاً لِما ورد في رسالة الفريق الثاني نقطة بنقطة.[1]

ب- التعليم العالمي وتدويل التعليم:

في هذا السياق، يُمكِننا أنْ نشير إلى صورة من الخلل القيمي والأخلاقي الكامن في ظاهرة التعليم العالمي وتدويل التعليم؛ فالتغيُّرات التي تحصل في حقل التعليم على المستوى العالمي يكون لها انعكاسات أخلاقية تُؤثِّر سلباً وإيجاباً، وبعض هذه التغيُّرات أصبحت فلسفات تعليمية مُتجذِّرة في التعليم الجامعي.[2] فقد تزايد حضور بعض الظواهر التعليمية طوال القرن العشرين الميلادي، مثل: التعليم العالمي وتدويل التعليم، وتبادل الخدمات التعليمية بين بلدان العالَم؛ ما أفضى إلى آثار إيجابية على مستوى الأفراد الذين يحصلون على شيء من الفائدة من فرص هذا التعليم؛ لهم ولأُسَرهم. وفي المقابل، فإنَّ ممّا يجري تجاهله أحياناً هو تلك الآثار السلبية في فرص النموِّ والتطوُّر في البلدان التي يأتي منها هؤلاء الطلبة؛ نتيجة ما يُسمّى هجرة الأدمغة؛ لأنَّ نسبةً ليست قليلة من هؤلاء لا يعودون إلى بلدانهم، فضلاً عن الاضطراب القيمي

---

(1) Bikfalvi, Andreas and Co-Signatories. Open letter: A response from the '100' French Scholars, *Open Democracy*, 25 November 2020. See the link:

- https://www.opendemocracy.net/en/can-europe-make-it/open-letter-response-100-french-scholars /

(٢) انظر التعريف بفلسفة التعليم العالمي وفلسفة تدويل التعليم في:

- ملكاوي، فتحي. **الفكر التربوي الإسلامي المعاصر**، مرجع سابق، ص١١٣-١١٤.

الناتج من اختلاف المنظومات القيمية بين المجتمع الأصلي للطالب والمجتمع الذي يذهب إليه للدراسة، لا سيَّما أنَّ الذين يعودون إلى بلدانهم بعد الدراسة في الجامعات الغربية يتمتَّعون غالباً بفرص أفضل من حيث المكانة والتأثير.

وظاهرة هجرة الأدمغة، والخلل القيمي الناتج من الدراسة في البلدان الغربية، موضوع مطروق على مستويات مختلفة، وميدان واسع للبحث التربوي والاجتماعي والاقتصادي والسياسي. ونكتفي في هذا السياق بالإشارة إلى مقالة مُطوَّلة نشرها حديثاً الباحث الصيني وي ليو Wei Liu في مجلَّة "أخبار الجامعة في العالَم: النافذة العالمية للتعليم العالي"،[1] بعنوان: "لماذا لم يعد التدويل الأخلاقي خياراً؟". والباحث يعمل في مجال "التعليم الدولي"، ومهمَّته تعليم اللغة الإنجليزية للطلبة الصينيين؛ لتسهيل دراستهم في البلدان الغربية، وبناء برامج دولية لهذه الدراسة. وقد لاحظ أنَّ الطلبة الذين يذهبون إلى الدراسة في هذه البرامج هم من العائلات الغنية التي تُنفِق على دراسة أبنائها.

ورأى الكاتب أنَّ حصول الطلبة الدوليين على تعليم ذي جودة أفضل باستخدام لغةٍ لا تتوافر في بلدانهم رُبَّما يكون تجارة عادلة. وقد لا يكون ثمَّة خطأٌ أخلاقي على مستوى الطالب، والحصول على مستوى اجتماعي واقتصادي لأُسْرته، لكنَّ من المُؤكَّد أنَّ هذه الظاهرة هي تعزيز لعدم المساواة الاقتصادية، والتقسيم الطبقي الاجتماعي في المجتمعات المحلية لهؤلاء الطلبة، إضافةً إلى أنَّ التعليم الدولي أصبح "صناعة تصدير، ومنصَّة جذب لأفضل المُهاجِرين؛ لسَدِّ النقص في العمالة في الدول الغربية المُضيفة." ونتيجةً لذلك، "أصبح التنقُّل الدولي للمواهب يشير باتِّجاه واحد؛ من البلدان النامية إلى البلدان المُتقدِّمة." ثمَّ قال عن نفسه: "باختياري البقاء والعمل في كندا، ساهمْتُ في "هجرة الأدمغة" Brain Drain في الصين، "وكسب الأدمغة" Brain Gain في كندا ...

---

(١) أخبار الجامعة في العالَم: النافذة العالمية للتعليم العالي The:Global Window on Higher Education: University World News صحيفة إلكترونية أسبوعية مجّانية مُسجَّلة في بريطانيا، ولها مكاتب في كثير من عواصم العالَم.

ولهذا سأعيش إلى الأبد مع شعور بالذنب ... إنَّ التعليم الدولي أدَّى إلى توسيع الفجوة بين مَنْ يملكون ومَنْ لا يملكون في العالَم ... وعلينا أنْ نعترف أنَّ هجرة الأدمغة أخطر تحدٍّ أخلاقي للتعليم الدولي."(١)

ت- القيم الجامعية موضوعاً للمواثيق الإقليمية والدولية:

جاءت الإشارة إلى القيم في وثائق اتِّحاد جامعات العالَم الإسلامي، الذي أُنشِئ ضمن برامج المُنظَّمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة-الإيسسكو، تحت عنوان ذلك الاتِّحاد، وكان منها: ترسيخ قيم التفاهم والتعايش والسلام بين شعوب الأُمَّة الإسلامية والعالَم أجمع، وتحسين مستوى الجودة والابتكار في الجامعات الأعضاء، وتطوير وسائل الأداء التعليمي والبحثي في إطار الثوابت الحضارية للأُمَّة الإسلامية، وربط البحوث العلمية بالمتطلَّبات التنموية والحضارية للأُمَّة الإسلامية. وتضمَّنت الأهداف -بطبيعة الحال- مسائل مُحدَّدة، مثل: تشجيع تدريس لغة القرآن الكريم والثقافة الإسلامية في الجامعات الأعضاء، والعناية بالتراث الإسلامي؛ تعريفاً وترجمةً وتحقيقاً، وإبراز إسهام علمائه في البناء الحضاري الإنساني.(٢)

وقد نَصَّ النظام الأساسي لاتِّحاد الجامعات العربية في مادَّته الرابعة على ما سَمّاه الرسالة والأهداف. وجاء النصُّ على القيم بصورة مُجمَلة، بالإشارة إلى أنَّ الجامعات العربية تلتزم بالقيم النابعة من عقيدة الإسلام ورسالته الخالدة. ونَصَّ النظام على حضور مجموعة من القيم المُحدَّدة ضمن الأهداف المراد تحقيقها، ومنها: استقلال الجامعات، وتأكيد الحُرِّية البحثية والأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس فيها، وحماية حقوقهم، وتقوية أواصر التعاون بينهم، وتحفيز التميُّز والإبداع؛ لضبط جودة التعليم

---

(1) Liu, Wei. Why ethical internationalisation is no longer a choice? *University World News: The Global Window on Higher Education,* 30 January 2021. See the link:

- https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20210127092352273

(٢) الموقع الإلكتروني لاتِّحاد جامعات العالَم الإسلامي. انظر الأنظمة الداخلية للاتِّحاد في الرابط الإلكتروني:

- http://www.fumi-fuiw.org/%d8%a7%d9%84%d8%a3%d9%87%d8%af%d8%a7%d9%81 / لأ

الجامعي والعالي وضمان نوعيته. وكذلك جاءت الإشارة إلى ربط موضوعات البحوث العلمية بخُطَط التنمية الاقتصادية والاجتماعية.(١)

وقد نشرت الجمعية الدولية للجامعات، في موقعها الإلكتروني، القيم الأساسية التي تُعزِّزها بين أعضائها ومجتمع التعليم العالي الأوسع، وتضمُّ هذه القيم: الحُرِّية الأكاديمية، والاستقلال المؤسسي، والمسؤولية الاجتماعية محلياً وعالمياً، والتعاون والتضامن على أساس تبادل المصالح والفوائد المشتركة، والتسامح مع الآراء المُتباينة، والتحرُّر من التدخُّل السياسي، والمساواة في فرص التعليم الجامعي والنجاح فيه، والوصول المفتوح إلى المعرفة، والنزاهة العلمية والسلوك الأخلاقي بوصفهما الأساس في سلوك جميع أصحاب المصلحة في التعليم العالي، وتوجيه البحث في المصلحة العامَّة، والجودة في التعلُّم والبحث والتواصل.(٢)

وقد أدرك رؤساء الجامعات الذين حضروا مؤتمراً عُقِد عام ١٩٨٨م في بولونيا بإيطاليا؛ احتفالاً بمرور تسعة قرون على إنشاء أوَّل جامعة أوروبية، وهي جامعة بولونيا، أهمية الاتِّفاق على مجموعة من المبادئ والقيم الضرورية للجامعات، فوقَّعوا وثيقة سُمِّيت الميثاق العظيم للجامعات Magna Charta Universitatum. وتتضمَّن هذه الوثيقة مجموعة من المبادئ والقيم التي يُتوقَّع أنْ تكون دليلاً لمعيار الاستقلال المؤسسي، ومعيار الحوكمة الرشيدة للجامعات.

وقد لوحِظ أنَّ الميثاق المُشار إليه يحتاج إلى إعادة نظر ليُواكِب التغيُّرات التي طرأت في الجامعات والبيئات التي تعمل فيها، وتمَّ اعتماد تعديل هذا الميثاق ليُعرَض في المؤتمر السنوي الثاني والثلاثين عام ٢٠٢٠م، الذي تأجَّل إلى شهر يونيو (حزيران)

---

(١) النظام الأساسي لاتِّحاد الجامعات العربية. انظر الرابط الإلكتروني:

- http://aaru.ju.edu.jo/Documents/aaru2010.pdf (Retrieved February 25, 2021)

(٢) انظر الموقع الإلكتروني للجمعية الدولية للجامعات International Association of Universities:

- https://iau-aiu.net/Vision-Mission (Retrieved February 25, 2021)

من عام ٢٠٢١م بسبب جائحة كورونا. ونظراً إلىٰ استمرار ظروف الجائحة؛ فقد عُقِد المؤتمر عن بُعْد، وعُرِضت فيه النسخة الجديدة لمسؤوليات المُوقِّعين علىٰ الميثاق، وما تُحقِّقه هذه النسخة من منافع للجامعات والمجتمع والطلبة، فيما يختصُّ بأهداف التنمية المستدامة، وتوسيع فرص تحقيق المساواة، وتحقيق شعار: "جامعات بلا جدران"؛ ما يُعبِّر عن استراتيجية جديدة لجمعية الجامعات الأوروبية.[1]

ولتأكيد أهمية هذا الميثاق والاتِّفاق علىٰ أنَّ التوقيع عليه لا يُعَدُّ كافياً، فقد جاء إنشاء "مرصد الميثاق العظيم للجامعات"،[2] ومقرُّه في جامعة بولونيا بإيطاليا؛ وهو جمعية تضمُّ المُوقِّعين علىٰ الميثاق. ويستقلُّ المرصد بكلِّ مهامه وأعماله عن التنظيمات السياسية وجماعات المصالح. أمّا مهمَّته الأساسية فهي مراقبة حالة القيم الأساسية المُتَّفَق عليها في الميثاق، وأساسها الاستقلال المؤسسي للجامعات، والحُرِّية الأكاديمية علىٰ مستوىٰ العالَم. ويقوم المرصد بعمل دراسات حالة في بلدان أو أقاليم، وينشر كتباً ومقالاتٍ، ويُنظِّم مؤتمراً سنوياً، ويعقد دورات تدريبية. أمّا بؤرة اهتمامه الأساسية فهي حالة المؤسسات، وليس الأفراد.

ومن أهمِّ المشاريع التي يقوم بها مرصد الميثاق العظيم للجامعات، مشروع القيم الحيَّة،[3] الذي يهدف إلىٰ مساعدة الجامعات في العالَم علىٰ تعرُّف قيمها، وممارسة نشاطاتها في ضوء هذه القيم. ويُؤكِّد المشروع الأهمية المتزايدة للقيم في الجامعات أكثر من أيِّ وقت مضىٰ؛ ذلك أنَّ الجامعات اليوم تُواجِه كثيراً من التعقيد وعدم اليقين. ويرجع ذلك إلىٰ التوقُّعات المُتنوِّعة بشكل متزايد لأصحاب المصلحة الخارجيين والداخليين، وقد أصبحوا اليوم أكثر عدداً وتنوُّعاً، فضلاً عن عوامل أُخرىٰ مُتعدِّدة

---

(١) الموقع الإلكتروني لمرصد الميثاق العظيم للجامعات:

- http://www.magna-charta.org/observatory-events/magna-charta-anniversaries/2021-xxxiii -anniversary (Retrieved December 25, 2021)

(2) The Magna Charta Observatory

(3) Living Values in Higher Education Institutions

تُؤثِّر في التعليم العالي، مثل: التغيُّر في السياسات الوطنية والدولية، والتحدِّيات الناشئة عن التدويل، والتطوُّر السريع للتكنولوجيا والاتِّصالات وتوظيفها في التعليم العالي.

ثمَّ إنَّ هذه التحدِّيات تُؤثِّر في مختلف الجامعات المنتشرة في جميع أنحاء العالَم، بصرف النظر عن تقاليدها، وثقافاتها، وأنماط عملها، ومهامها؛ إنَّها تُؤثِّر في كلِّ النماذج الإدارية للجامعات؛ سواءٌ تلك التي تتمتَّع بقدر من المشاركة واللامركزية، ويكون فيها الأساتذة أكثر تأثيراً، أو تلك الجامعات التي تتمُّ إدارتها بصورة فردية مركزية.

ولكنَّ ذلك لا يعني أنَّ الاهتمام بالقيم في التعليم العالي هو أمر جديد؛ فقد تبوَّأت القيم مكاناً مركزياً في الجامعات منذ إنشائها، في البلدان المختلفة حول العالَم؛ لذا، فلا غرابة أنْ تظلَّ القيم أداة أساسية في التعامل مع التحدِّيات التي تُواجِهها هذه الجامعات. فالقيم هي التي تُزوِّد الجامعات بالتوجيهات الخاصَّة بسلوك جميع أفراد المجتمع الجامعي، في الإدارة والتعليم والبحث؛ سواءٌ تعلَّق الأمر بالقيم الجوهرية للجامعة (مثل: الاستقلالية، والحُرِّية الأكاديمية، والمسؤولية الاجتماعية)، أو بالقيم التي تختصُّ بالمهام المؤسسية الضرورية لمساعدة الجامعة على التعريف بها، وتقديم نفسها، وإيصال هُوِيَّتها ورسالتها إلى الجمهور الذي تستهدفه داخل الجامعة؛ من: أساتذة، وطلبة، وموظفين؛ لتأكيد أنَّ هذه القيم هي التي تُوجِّه ممارساتهم وطرقهم في صنع القرار، والحفاظ على ثقة الجمهور بالجامعات.

وتُؤكِّد استطلاعات المرصد أنَّ القيم الجوهرية التي اعتُمِدت منذ إنشاء "الميثاق العظيم للجامعات" لا تزال موضع اتِّفاق بين جميع الجامعات، وهي: الاستقلالية المؤسسية، والحُرِّية الأكاديمية، وخدمة المجتمع. غير أنَّ الجامعات أخذت تضيف قيماً مختلفة، منها: النزاهة والإنصاف، والعدالة، والإبداع والابتكار والتميُّز، والتنوُّع والتعدُّدية والاستيعاب، والصِّحَّة والرفاهية ومجتمع الرعاية.[١]

---

(1) http://www.magna-charta.org/activities-and-projects/living-values-project/which-values-are-included (Retrieved Jan. 15, 2023)

ومن وثائق مرصد الميثاق الأعظم للجامعات الذي أُنشِئ بمبادرة أوروبية، وثيقة بعنوان: "قيمة القيم" The Value of Values، وهي تتضمَّن تفاصيل عمّا تُسمّيه الوثيقة مشروع القيم الحيَّة. ويتكرَّر تأكيد أنَّ نصوص الوثيقة هي نصوص عالمية. وأنَّ الجامعات المُوقِّعة على الميثاق تتوزَّع على أكثر من ٩٤ دولة من جميع قارّات العالَم. وقد حددت الوثيقة ثلاثة مبادئ تلتزم بها الجامعات المشاركة في هذا الميثاق، فالمبدأ الأول ينص على استقلال البحث والتدريس فكرياً وأخلاقياً عن كل التأثيرات السياسية والمصالح الاقتصادية. والمبدأ الثاني يقضي بعدم انفصال البحث عن التدريس، مع تأكيد أهمية مشاركة الطلاب في البحث عن المعرفة. أما المبدأ الثالث فيؤكّد على أن الجامعة هي موقع للبحث والتساؤل والنقاش الحر، وتتميز بانفتاحها على الحوار ورفض التعصب. ثم تعقب الوثيقة على ذلك بالنص على أن "الجامعات التي تدعم هذه المبادئ تدرك أنّه يمكن أن تتخذ أشكالًا عديدة تحت التأثير المشترك للثقافة والجغرافيا والتاريخ. وعلى الرغم من كونها نتاجًا واضحًا للحظة معينة في التطور الأوروبي، فإنَّ الوثيقة تتصور عالمَاً متشابكًا يجب أن تتخطى فيه المعرفة والتأثير الحدود الثقافية في السعي لتحقيق الفهم البشري.[١] وهذا التعقيب ربما يحمل روح الوصاية الأوروبية على جامعات العالَم.

خاتمة:

تخصَّص هذا الفصل في الحديث عن القيم التنظيمية والثقافة التنظيمية، في إطار الحديث عن الجامعات. وقد وجدنا أنَّ من حقِّ الجامعة -بوصفها مؤسسة- أنْ تحتفظ بثقافة مؤسسية قد تتميَّز عن الثقافة التنظيمية. وكذلك وجدنا أنَّ القيم كانت عنصراً أساسياً في كلِّ ما تحدَّثنا عنه، بصرف النظر عن المعنى المُحدَّد للقيم في سياق ورود الحديث عنها؛ فهي في جميع الحالات شيء مطلوب، أو مرغوب فيه، يقع ضمن الاهتمام. وبهذه الخصائص، فإنَّ القيم مثَّلت معايير للعمل، وحوافز للإنجاز.

---

(١) الموقع الإلكتروني لمرصد الميثاق الأعظم للجامعات. انظر الرابط:

- https://www.magna-charta.org/magna-charta-universitatum/mcu2020 (retrieved Jan. 27, 2023)

وفي البيئة الجامعية، فإنَّ أهمَّ سياق تَرِدُ فيه القيم هو ما يختصُّ بقيم العمل الأكاديمي في التدريس والبحث وخدمة المجتمع، من دون أنْ ننسىٰ القيم التنظيمية التي تختصُّ بالعمليات والتواصل في بيئة الجامعة ومحيطها، عند النظر إليها بوصفها مُنظَّمة.

إنَّ وضع القيم تحت المِجْهَر يستحضر صوراً من السلوك الدفاعي؛ فالناس علىٰ مختلف المستويات الشخصية والتنظيمية يتعصَّبون لقيمهم، ويَعُدّونها هي الصحيحة والفُضلىٰ والوحيدة. ومن ثَمَّ، فإنَّ التشكيك فيها إهانة غير مقبولة.

ومن ناحية أُخرىٰ، فإنَّ فحص المنظومة القيمية للأفراد والمؤسسات أمر ضروري؛ لِما لهذه القيم من تأثير إيجابي أو سلبي في العمل، والسلوك، وطريقة اتِّخاذ القرار، ووضع الخُطَط والاستراتيجيات؛ فلا يوجد شيء اسمه قيمة ذات تأثير محايد. وقد تمَّ استخدام القيم علىٰ مَرِّ التاريخ؛ لتسويغ كلِّ عمل مهما كان نبيلاً أو شنيعاً. ولا نزال نرىٰ كلَّ يوم أمثلة علىٰ الفظائع التي تُرتكَب باسم المصلحة الوطنية، والأمن القومي، والحُرِّية الدينية، والاعتزاز العِرْقي والثقافي، وغير ذلك ممّا يُعَدُّ من القيم الراسخة عند مَنْ يحتضنها. وبالمثل، تُسوِّغ المؤسسات تقليص حجم الشركات، وإعادة الهيكلة، وإغلاق المصانع، وعمليات الدمج، وعمليات الاستحواذ العدائية باسم بقاء الشركة، والربحية، والكفاءة، وتقدير قيمة المساهمين ومصلحتهم. وقد جعلت العولمة وأدواتها هذه الأعمال والقرارات تُؤثِّر في كثير من الناس في مختلف أنحاء العالَم.

تكوَّن الفصل من أربعة أقسام، ابتدأت بالحديث عن القيم التنظيمية والثقافة التنظيمية، وتفرَّع منها قيم وثقافة تنظيمية مُحدَّدة لأغراض تطبيق معايير الجودة في الجامعات، ثمَّ تبع ذلك عودة إلىٰ القيمة الأساسية للجامعة، وهي الحُرِّية الأكاديمية، فنظرنا إلىٰ نصيب أمناء المكتبات من هذه الحُرِّية؛ لأنَّ المكتبة مُكوِّن أساسي من مُكوِّنات الجامعة، ونظرنا كذلك إلىٰ نصيب الطلبة من الحُرِّية الأكاديمية، وهم المُكوِّن الذي من أجله أُنشِئت الجامعة في المقام الأوَّل.

وقد عالج القسم الرابع من الفصل مسألة التنافس القيمي والثقافي بين الدول في مجال التعليم الجامعي، وكيف أنَّ بعض الدول تحرص على نشر ثقافتها وقيمها في بلدان أُخرى، إضافةً إلى أنَّ العولمة وتدويل التعليم الجامعي أصبحا ظاهرتين تُكرِّسان التنافس، وتُشكِّلان ألواناً من التحدِّيات من جهة، والفرص من جهة أُخرى.

ولاحظنا أنَّ انتشار نُظُم التعليم، وما تحمله من مضامين فلسفية وفكرية من بلد إلى آخر، يتمُّ بصورة أكاديمية هادئة؛ لأنَّ هذه النُّظُم والمضامين تجد مَنْ يتبنّاها من الأكاديميين من باب الحُرِّية الأكاديمية. غير أنَّ عملية الانتشار هذه تجد بعض المقاومة من بعض الدول؛ لِما تُشكِّله من تهديد لثقافتها وقيمها وتاريخها، وقد تتلوَّن بألوان سياسية، وتُستَغلُّ أحياناً في مواسم الانتخابات لأغراض حزبية أو شخصية. والحقيقة أنَّ أهمَّ عمليات الانتشار لا تزال مُتأثِّرة بالإرث الاستعماري الذي حوَّل اهتمامه من القوَّة العسكرية القاسية إلى القوَّة الاقتصادية الخشنة، ثمَّ إلى القوَّة التعليمية الناعمة؛ وذلك لكسب القلوب والعقول، والتمكين للنفوذ السياسي والثقافي.



الفصل الخامس

القيم الجامعية مشترك إنساني

أولاً: التأصيل الإسلامي لقيم المشترك الإنساني

ثانياً: مفاهيم مركزية في خطاب المشترك الإنساني

ثالثاً: قيم التسامح والتعايش في ظلِّ توازن القوى العالمية

رابعاً: زخم الاهتمام بقيم التسامح والتعايش

خامساً: خصوصيات قيم التعايش في البيئة الجامعية

سادساً: قيم المشترك الإنساني في التخصُّصات الجامعية العملية

الفصل الخامس:

القيم الجامعية مشترك إنساني

مُقدِّمة:

عدم التسامح مع المختلفين ظاهرة عريقة في تاريخ البشرية منذ بدء الخليقة. قال تعالىٰ: ﴿وَٱتۡلُ عَلَيۡهِمۡ نَبَأَ ٱبۡنَيۡ ءَادَمَ بِٱلۡحَقِّ﴾ [المائدة: ٢٧]. ولهذه الظاهرة تجلِّياتها في الفكر الديني، والسياسي، والاقتصادي، وحقول الفكر البشري كلّها. وعلىٰ الرغم من أنَّ توجيهات الإسلام قاطعة في التعامل بالحُسْنىٰ مع المختلفين، إلىٰ الحَدِّ الذي يُـمنَع فيه المسلمون من التعرُّض بالسوء لآلهةِ غير المسلمين،[1] فإنَّ الممارسة العملية في التاريخ الإسلامي لم تخلُ من أمثلة علىٰ التعصُّب المقيت وعدم التسامح مع الاختلاف في الرأي، كما كان في محاولة فرض رأي المعتزلة في مسألة "خَلْق القرآن"، وعدم التسامح مع الرأي الآخر، وهي المسألة التي قادت إلىٰ المحنة التي تعرَّض لها الإمام أحمد.

وقد عرف التاريخ الأوروبي أمثلة كثيرة علىٰ عدم التسامح الديني بين الطوائف المسيحية، منها الحرب الطاحنة بين اللوثريين والكاثوليك في ألمانيا، التي انتهت عام ١٥٥٥م بالاعتراف الرسمي باللوثرية ديناً مستقلاً عن الكاثوليكية. ومنها ما حدث في فرنسا في القرن السابع عشر الميلادي أيّام حكم لويس الرابع عشر الذي سمح باضطهاد طائفة الهوغونوت البروتستانتية؛ فمارست فِرَق التحويل الديني الكاثوليكي كلَّ أشكال القتل والتعذيب والنهب، وكان شعارها: "اتركْ دينكَ، نتركْكَ". ومنها حرب الثلاثين عاماً في النصف الأوَّل من القرن السابع عشر الميلادي، التي بدأت صراعاً دينياً بين الكاثوليك والبروتستانت، وأهلكت نحو ثلث سكّان أوروبا أو نصفها. ومنها الحرب المتواصلة بين فرنسا وإنجلترا من عام ١٣٣٧م إلىٰ عام ١٤٥٣م،

---

(١) يقول الله سبحانه: ﴿وَلَا تَسُبُّواْ ٱلَّذِينَ يَدۡعُونَ مِن دُونِ ٱللَّهِ فَيَسُبُّواْ ٱللَّهَ عَدۡوَۢا بِغَيۡرِ عِلۡمٖۗ كَذَٰلِكَ زَيَّنَّا لِكُلِّ أُمَّةٍ عَمَلَهُمۡ ثُمَّ إِلَىٰ رَبِّهِم مَّرۡجِعُهُمۡ فَيُنَبِّئُهُم بِمَا كَانُواْ يَعۡمَلُونَ ١٠٨﴾ [الأنعام: ١٠٨].

التي سُمِّيت حرب المئة عام. ومنها التشريعات القانونية في إنجلترا في القرن السابع عشر الميلادي، التي تنصُّ على حرمان الكاثوليكيين من ممارسة مُعتقَداتهم علناً، ومنعهم من العمل في الوظائف الرسمية. أمّا بالنسبة إلى عدم تسامح الأوروبيين مع المسلمين، فيكفي أنْ نشير إلى ما سَمَّوه حروب الاسترداد في الأندلس؛ إذ فُرِض على المسلمين إمّا التنصُّر، وإمّا القتل. ونجد أمثلة ذلك في مراحل مختلفة من التاريخ، وبدرجات متفاوتة من ممارسة العنف.

وإذا كان الاختلاف فِطرة في الخَلْق، وظاهرة تاريخية في الواقع، فإنَّ ذلك ليس هو الأساس في مقاصد الوجود البشري على هذه الأرض. قال العماري: "خلق الله تعالى الناس مختلفين، وهي سُنَّته سبحانه في الخَلْق. فالاختلاف سُنَّة كونية، وحقيقة شرعية، لكنَّه وجَّههم إلى الأخلاق والقيم المشتركة الجامعة المُؤلِّفة. جعل الله تعالى للناس -رغم اختلافهم- أخلاقاً وقيماً كليةً قادرةً على تدبير اختلافاتهم. والمُتأمِّل في المدخل الأخلاقي القرآني لتدبير الاختلاف الإنساني يجده أعطى الجواب الأخلاقي الحضاري للحَدِّ من النزاعات والصراعات، عن طريق وضع آليّات وقائية قبل الاختلاف، وأُخرى علاجية بعد الاختلاف."[1]

أولاً: التأصيل الإسلامي لقيم المشترك الإنساني

إنَّ مفهوم "المشترك الإنساني" ليس جديداً في الفكر الإسلامي المعاصر؛ فهو تذكير مباشر بحقائق الفِطرة، ووحدة الأصل البشري، والتكريم الإلهي للإنسان، وبسُنَّة الاختلاف والتنوُّع في الوجود البشري؛ سواءٌ أكان الاختلاف والتنوُّع في الأعراق والألوان، أم في العقائد والأديان. وحقائق الفِطرة هذه تقود إلى تبنّي قيم الفِطرة، وهي قيم إنسانية تستدعي الحاجةَ إلى التعارف بين المختلفين من الشعوب

(١) العماري، محمد الصادق. **إدارة التنوُّع الفكري والعقدي والتأسيس للحوار الحضاري**، الدار المغربية: المغرب والقاهرة: دار الكلمة، ٢٠٢١م، ص٢٦٤. لتعرُّف بعض التفاصيل المفيدة في الموضوع. انظر الفصل الخامس: "التأسيس الأخلاقي للمشترك الإنساني".

والقبائل، وتُحفِّز على إبداع الوسائل والأساليب التي تُعِين على التواصل والتفاعل من أجل العيش المشترك، وما يتطلَّبه من تعاون وتكامل لتحقيق المصالح المشتركة.

وهكذا نجد أنَّ مفهوم "المشترك الإنساني" في الرؤية الإسلامية يُحيل إلى أصل الأديان كلِّها، وأصلها دين واحد أرسل الله سبحانه به الرسل كافةً في جميع مراحل التاريخ، ثمَّ اختتم سبحانه نزولَ الوحي برسالة الإسلام. وكلُّ ما في هذه الرسالة هو رحمة للعالمين، فهو مشترك إنساني؛ سواءٌ في المُعتقَدات، أو المعاملات، أو الأخلاق التي تكفي لاجتماع الناس عليها في حياتهم ضمن مشترك إنساني. أمّا آخرتُهم فأمرها إلى الله سبحانه الذي يُحاسِب الناس برحمته وعدله على كسبهم في الدنيا.

إنَّ فكرة المشترك الإنساني في الرؤية الإسلامية هي أثر مباشر للمشيئة الإلهية التي اقتضت أنْ يكون خَلْق الناس في صور مختلفة من حيث الأعراق والألوان واللغات، ومستويات مختلفة من الاستعداد والوعي والإدراك؛ وأنْ يتوزَّعوا في شعوب وقبائل وأُمم. ومن ثَمَّ، فهم يَتَّفِقون في أمور مُعيَّنة، ويختلفون في غيرها. وكلُّ محاولات التنميط والتوحيد والاتِّفاق، لن تُغيِّر مشيئة الله سبحانه في أنَّ اختلاف الناس حقيقة من حقائق العمران الإنساني والاجتماع البشري.

والإيمان بوجود الله سبحانه، ووحدة الجنس البشري، ووحدة الدين الذي ارتضاه الله للبشر؛ كلُّ ذلك هو عند المسلمين أساس للمشترك الإنساني. فالمسلم مُطالَب بالإيمان بجميع الأنبياء، وبالدفاع عنهم، ودحض ما نُسِب إليهم من افتراءات وردت في بعض الكتب القديمة التي تُشكِّك في عصمة أيٍّ منهم. والمسلم مُطالَب كذلك بعدم الإساءة إلى أهل الأديان الأُخرى، بمَنْ فيهم غير المُؤمِنين بالله؛ بعدم ذكر آلهتهم بسوء. وإنْ كان لا بُدَّ من شيء من الجدال، فيجب أنْ يكون بالتي هي أحسن. وحتّى لو تولَّدت كراهية لغير المسلمين، فلا يجوز للمسلم أنْ يتجاوز في التعامل معهم قيم القِسط والعدل والإنصاف.

وقد ميَّز ابن تيمية بين "الدين المشترك" و"الدين الخاص"، وذلك في تفسيره لقوله تعالى: ﴿شَرَعَ لَكُم مِّنَ ٱلدِّينِ مَا وَصَّىٰ بِهِۦ نُوحًا وَٱلَّذِيٓ أَوۡحَيۡنَآ إِلَيۡكَ وَمَا وَصَّيۡنَا بِهِۦٓ إِبۡرَٰهِيمَ وَمُوسَىٰ وَعِيسَىٰٓۖ أَنۡ أَقِيمُواْ ٱلدِّينَ وَلَا تَتَفَرَّقُواْ فِيهِۚ﴾ [الشورى: ١٣]، فقال: "فإنَّما شرع لنا من الدين ما وُصّوا به[1] من إقامة الدين، وترك التفرُّق فيه. والدين الذي اتَّفقوا عليه هو الأصول، فتضمَّن الكلامُ أشياءَ؛ أحدها: أنَّه شرع لنا الدين المشترك، وهو الإسلام والإيمان العام، والدين المختص بنا، وهو الإسلام والإيمان الخاص. والثاني: أنَّه أمرنا بإقامة الدين كلِّه؛ المشترك والمختص، ونهانا عن التفرُّق فيه. والثالث: أنَّه أمر المُرسَلين بإقامة الدين المشترك، ونهاهم عن التفرُّق فيه."[2] فالدين المشترك هو دين المبادئ والأصول المشتركة بين رسالات الأنبياء، القائمة على عدد من القيم الكبرى، مثل: توحيد الخالق، ووحدة الأصل البشري، والتعارف بين البشر، وتكريم الإنسان وحُرِّيته. ومن ثَمَّ، فالمرجعية الدينية في التعامل بين الناس تقوم على العقيدة المشتركة بين رسالات الأنبياء.

وفي المقابل، فإنَّ الدين الخاصَّ هو الشريعة الخاصَّة التي نزل بها كلُّ نبي من الأنبياء لقومه خاصة، وذلك قبل النُّبوَّة الخاتمة. وكلُّ رسول كان مأموراً بإقامة الدين العام، وبالشريعة الخاصَّة به.

وفي مقام آخر، أشار ابن تيمية إلى ما سَمّاه الإسلام العام، الذي تحدَّثت عنه السور المكية، التي "نزلت بالأصول الكلية المشتركة، التي اتَّفق عليها الرسل، التي لا بُدَّ منها، وهي الإسلام العامّ الذي لا يقبل الله من أحد من الأوَّلين والآخرين ديناً غيره. وأمّا السور المدنية ففيها هذا، وفيها ما يختصُّ به محمد ﷺ من الشرعة والمنهاج؛ فإنَّ دين الأنبياء واحد."[3]

---

(١) أيِ الأنبياء المذكورون في الآية، وهم الخمسة أُولوا العزم من الرسل.

(٢) ابن تيمية، تقي الدين أحمد بن عبد الحليم (ت٧٢٨هـ). **مجموع الفتاوى**، تحقيق: مصطفى عبد القادر عطا، المجلَّد الأوَّل، كتاب توحيد الألوهية، بيروت: دار الكتب العلمية، (د.ت)، ص٥٠-٥١.

(٣) ابن تيمية، تقي الدين أحمد بن عبد الحليم (ت٧٢٨هـ). **الجواب الصحيح لمَنْ بدَّل دين المسيح**، ج٤، مطابع المجد التجارية، (د.ت)، ص٣٢-٣٣.

وعندما تُفهَم الرؤية الإسلامية بصورة تتجاوز الاهتمام الفقهي، وتتلمَّس الكليات الجامعة، فسنجد أنَّها تُقدِّم قيماً إنسانيةً مشتركةً، يُمكِن أنْ نرىٰ تجلِّياتها في مجالات الحياة البشرية المختلفة، بما في ذلك مجالات التعليم عامَّة، والتعليم الجامعي بوجه خاصٍّ. فالرؤية الإسلامية تنطلق أوَّلاً من قيمة التوحيد وتجلِّياتها في وحدة الوجود البشري؛ في أصله ومصيره، ومن ثَمَّ تتجلّىٰ هذه القيمة في تلبية حاجات التعارف والتعاون والتكامل بين أبناء الجنس البشري. وتنطلق ثانياً من قيمة تزكية الإنسان وكرامته وحُرِّيته، ومن ثَمَّ سعيه الحثيث للترقي في المشاعر النفسية، والسموِّ في العلاقات الاجتماعية. وتنطلق ثالثاً من أمانة الخلافة في الأرض، وإقامة العمران، وبناء الحضارة. وكلُّ ذلك يتطلَّب الزيادة في العلم، والنموَّ في المعرفة، وحُسْن الاستمداد من مصادرها، وتوظيف وسائلها.

وقد اجتهد عزمي طه السيد أحمد في إعمال رؤيته الإسلامية في تحديد خصائص القيم التي تجعلها قيماً إنسانية، ومن ثم تُعَدُّ من المشترك الإنساني، فذكر خمس خصائص، هي: أن يكون السلوك القيمي فطرة إنسانية وُلِد الإنسان بها، وأن يحافظ علىٰ الوجود الإنساني الفردي والجماعي، ويسهم في تحقيق الكمال اللائق بالإنسان، ويكون ملائماً للناس علىٰ اختلاف أعراقهم وألوانهم ولغاتهم وبلدانهم وأزمانهم، وتكون غايته الإنسان في ذاته وليس وسيلة لغاية أخرىٰ.[(١)]

وقد بُذِلت جهود كثيرة في التأسيس القرآني للمشترك الإنساني، ولعلَّ آخر ما صدر منها كتاب حمل عنوان: "المسلمون والغرب والتأسيس القرآني للمشترك الإنساني."[(٢)] وقد بنىٰ المُؤلِّف فكرة الكتاب علىٰ التمييز بين "مرجعية غربية واحدية" تنطلق من المركزية الغربية والمذهبية المادية الضيِّقة، و"مرجعية قرآنية توحيدية"

---

(١) السيد أحمد، عزمي طه. القيم والمرجعية القيمية في التعليم العالي، **مجلة الفكر الإسلامي المعاصر**، العدد ١٠٢، خريف ١٤٤٢ه/ ٢٠٢١م، ص ١٠٣-١٤١. انظر ص ١٢٤-١٢٦.

(٢) الفرّاك، أحمد. **المسلمون والغرب والتأسيس القرآني للمشترك الإنساني**، هرندن- فيرجينيا، الولايات المتحدة الأمريكية، ٢٠٢١م.

تَتَّصِف بالعالمية والانفتاح والاستيعاب. واجتهد في "إنتاج نظرية معرفية" في "التأسيس للمشترك الإنساني، انطلاقاً من المرجعية القرآنية، بناءً على كونها مرجعيةً جامعةً لجُمْلةٍ من الإمكانات المنهجية والمعرفية التي تحتضن استنباط النظرية وبناءها." وذكر من هذه الإمكانات: الدينية، والإنسانية، والواقعية، والتواصلية، والوسطية، والاستيعابية، والقيمية الأخلاقية.[1] ثمَّ فصَّل القول في أربعة مداخل للمشترك الإنساني بين المسلمين والغرب، هي: الديني القيمي، والعلمي المعرفي، والعمراني الحضاري، والبيئي الطبيعي.

وقد بذل ابن حمزة جهداً طيباً في التأصيل الشرعي للتعامل مع غير المسلمين، عن طريق ما سَمّاه البناء المشترك لمشروع التسامح الحضاري. واعتمد في هذا الجهد على نصوص القرآن الكريم والسُّنَّة والسيرة النبوية، وإنجازات الحضارة الإسلامية، بصورة تجاوزت التنظير والادِّعاء إلى الاستشهاد بالممارسات العملية التي تحقَّقت في التاريخ، وبيّن أن الثقافة الإسلامية كانت "ثقافةً مُستوعِبةً، ونظاماً اجتماعياً مُطبَّقاً في التعامل مع الغير، وخلَّف هذا كلُّه شواهد مادية ومجتمعية لا زالت ماثلة." وفي المقابل، يتعيَّن على غير المسلمين إدراك "أنَّ التسامح والتعايش لا يصنعه طرف واحد، ولا يُمكِن أنْ يتحمَّل طرف واحد مسؤولية الإخلال به دون غيره."[2]

إنَّ دعوتنا إلى تطوير المفهوم الإسلامي للمشترك الإنساني لا تأتي من موقف الضعيف في استجداء القوي، وإنَّما تأتي من قبيل تصحيح الخلل الذي وقعت فيه الأُمَّة المسلمة في عصورها اللاحقة الإسلامية، حين تخلَّفت عن مواكبة حركة التقدُّم العلمي في الميادين الطبيعية والاجتماعية والإنسانية، وعكفت على تقليد ما أنجزه علماؤها في القرون المُتقدِّمة، وعلى اقتراض ما أنجزه غيرهم في القرون المُتأخِّرة، فعجزوا عن مواصلة الإسهام في الحضارة البشرية ونشر القيم الإنسانية، مع العلم بأنَّ القيم في

---

(١) المرجع السابق، ص٤٢-٥٣.

(٢) ابن حمزة، مصطفى. **التأصيل الشرعي للتعامل مع غير المسلمين**، الكويت: وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، سلسلة روافد، الإصدار ٤٣، ٢٠١١م، ص١٠٣-١٠٥.

الرؤية الإسلامية ذات المرجعية الدينية المقاصدية العامَّة هي قيم إنسانية عالمية، تصلح أنْ تُؤسِّس للمشترك الإنساني. وقد رافق التخلُّفَ عن مواكبة حركة التقدُّم العلمي عزوفٌ عن الاستفادة ممّا قامت به الأُمم الأُخرىٰ من إنجاز علمي ومعرفي، والحذر من التفاعل معها، والانغلاق علىٰ تحيُّزاتها الذاتية. ثمَّ ما لبثت الأُمَّة أنْ وقعت تحت نير الاستعمار الذي كرَّس التخلُّف من جهة، وفرض رؤيته وثقافته وعلومه من جهة أُخرىٰ، فأصبحت الأُمَّة اليوم عالة علىٰ الإنتاج الفكري والحضاري في الميادين كلّها، وهامت في استيراد كلِّ جديد من الإنتاج الغربي المادي والفكري، وتَمَثَّل ذلك بصورة أكثر وضوحاً في ميادين التعليم الجامعي؛ في فلسفته ونُظُمه، وحتّىٰ في ثقافته وقيمه.

ولهذا، فإنَّ الخطاب بمفهوم "المشترك الإنساني" يتوجَّه إلىٰ الذات الإسلامية المُتشبِّعة بهذا المفهوم ومرجعيته المقاصدية؛ ليكون لهذه الذات حضورها الفاعل علىٰ ساحة العالَم، في صورة مبادرات مشحونة بالثقة بالنفس، لا أنْ تكون مُجرَّد ردود فعل استجدائية خجولة. ويتوجَّه هذا الخطاب بهذا المفهوم، من ثَـمَّ، إلىٰ الآخر بتنوُّعاته الفكرية والحضارية؛ سواءٌ أكان الآخر ممّا يُسمّىٰ شعوب العالَم الثالث في إفريقيا وآسيا وأمريكا اللاتينية، أم كان الآخر الغربي المُهيمِن؛ بالتفاعل الإيجابي، والحوار الواثق؛ للكشف عمّا يتحقَّق من مصالح حقيقية مشتركة لجميع البشر، عند شحن ساحة التعليم الجامعي بقيم إنسانية مشتركة، ونزع التيّار الجارف الذي تُمثِّله عولمة التعليم الجامعي، بما يحمله هذا التيّار من نزعة مُتمركِزة حول ثقافة الغرب ومرجعيته، ومُشبَعة بروح الإقصاء والتهميش للمرجعيات الأُخرىٰ، وإنكارها حقَّها في الاختلاف والتمايز وأهميتها في الإسهام في ترشيد الحضارة البشرية وإغنائها.(١)

---

(١) عندما نتحدَّث عن الغرب، فلا بُدَّ من أَخْذ السياقات التي يَرِدُ فيها الحديث بالحسبان؛ فالغرب قد يكون مجموعة الدول المُتمثِّلة في دول الاتِّحاد الأوروبي، والولايات المتحدة الأمريكية، وأستراليا، ونيوزيلندا؛ والغرب الثقافي في خلفيته الليبرالية-الرأسمالية؛ والغرب الإيديولوجي بخلفيته المسيحية اليهودية؛ والغرب السياسي بثقله العسكري والاقتصادي؛ والغرب الدولي بأدواته المُهيمِنة، وهي: مجلس الأمن الدولي، والبنك الدولي، وصندوق النقد الدولي؛ والغرب المقابل لكلِّ ما عداه، وهو ما يُعبَّر عنه بعبارة: "The West vs the Rest". ويُمكِننا القول: بأنَّ موقع القيم في الجامعات الغربية يتفاوت تفاوتاً كبيراً وَفق عدد من معايير التصنيف للجامعات في العالَم الغربي.

ونحن نُؤمِن بأنَّ الإسلام يُوفِّر فلسفةً واضحةً وشاملةً للحياة، في ميادينها المختلفة، بما في ذلك ميدان التعليم؛ في موضوعاته، ومستوياته، ومراحله. والتفكير الفلسفي ضمن هذه الفلسفة هو الذي يُشكِّل الرؤية الإسلامية للعالَم. ومن المُتوقَّع أنْ تكتب الجامعات في العالَم الإسلامي رؤيتها ورسالتها بصورة تكشف عن هذه الفلسفة، في سعيها لتحقيق أهدافها التي تختصُّ بمَنْ فيها من أساتذة وطلبة وإداريين، وبما يسود فيها من بيئة نفسية وتنظيمية وأخلاقية. وهذا التفكير الفلسفي هو تصوُّر كلي يجيب عن الأسئلة التي تختصُّ بالعالَم الطبيعي والاجتماعي والنفسي، ويعني ذلك بالتحديد الجانب المادي من الوجود؛ بأشيائه وظواهره وأحداثه، وحياة الإنسان وتزكيته الروحية والنفسية، والاجتماع البشري ووظيفته في تحقيق العمران المادي والمعنوي، وبناء الحضارة الإنسانية الراشدة في هذه الحياة الدنيا، وما يُعِدُّ الإنسان للسعادة في الحياة الأُخرىٰ.

ونحن نُؤمِن كذلك بأنَّ في القرآن الكريم، وفي بيانه الحكيم في السُّنَّة النبوية، ما يشترطانه من الفهم المقاصدي؛ لِما فيهما من قيم الهدىٰ والرشد، مع الاستيعاب الوافي للخبرة البشرية المتنامية؛ ما يُوفِّر للإنسانية ما تصبو إليه من حقٍّ وعدل وسلام، دون أنْ يمنع ذلك من سعي الإنسان الدائم للاكتشاف والتقدُّم في مراقي العلم والخير والإحسان.

إنَّ هذا التفكير الفلسفي في الرؤية الإسلامية، أو الرؤية الإسلامية للعالَم، يَصلُح أنْ يكون مفهوماً مُناسِباً لِما نُسمّيه المشترك الإنساني الذي يمتدُّ بمنصَّةٍ عامَّة، ويُحقِّق مصالح مشتركة للمجتمعات البشرية، دون أنْ يعني بالضرورة انتفاء الخلاف والاختلاف بينها؛ لأنَّ هذه الرؤية تتضمَّن القدرة علىٰ تدبير هذا الاختلاف، الذي لا يُسوِّغ تجاوز كثير من عناصر الائتلاف، وما تتضمَّنه من حقائق وروابط ومصالح مشتركة.

ثانياً: مفاهيم مركزية في خطاب المشترك الإنساني

ثمَّة مُنطلَقاتٌ مُهِمَّة لا بُدَّ أنْ تكون حاضرة في تقديم خطاب المشترك الإنساني، وتأصيل القيم المعرفية والمنهجية التي تستند إليها التخصُّصات العلمية الجامعية. ومن أهمِّ هذه المُنطلَقات، ضبط فهمنا لعدد من المفاهيم المركزية، لا سيَّما مفاهيم "المعرفة"، و"القيم"، و"العولمة".

فضبط فهمنا للمعرفة يعني رَدَّ القول بأنَّ المعرفة لا دين لها، وأنَّها محايدة. فهو قول لا يستقيم؛ لأنَّ المعرفة تتأثَّر في صياغاتها ودلالاتها بحالة الإنسان الذي أنتجها، ورؤيته للذات والآخر. فالإنسان -في نهاية المطاف- كائنٌ ثقافي يتأثَّر إنتاجه برؤيته للعالَم والحياة والقيم، وما تتضمَّنه من تصوُّرات اعتقادية، وهو كائنٌ اجتماعي يتأثَّر بعوامل التنشئة وضوابط العلاقات، وهو ذاتٌ نفسية لها طموحاتها وأهواؤها.

وضبط فهمنا للقيم يعني تسديد النظر إلى هذا المفهوم؛ فكلُّ فئة من فئات البشر (دينية، أو سياسية، أو تعليمية) تتحدَّث عن قيم خاصَّة بها، مُستمدَّة من المرجعية الحاكمة لكلِّ فئة. وقد نجد قيماً محمودةً عند فئة، وقيماً مرذولةً عند أُخرى، لكنَّ الصفة الغالبة على مصطلح "القيم" أنْ تكون صفةً لِما نعطيه من قيمة إيجابية للشيء، أو الفعل، أو الفكرة؛ فالصدق قيمة فاضلة يَودُّ لو يُعرَف بها كلُّ كذّاب، والكذب صفة مرذولة لا يرغب أحد أنْ يَتَّصِف بها. وإذا وَجَد دعاة القيم الفاضلة الطريقة المُناسِبة لعرض ما يتبنَّونه من قيم، فإنَّهم سيكونون أقوى حُجَّةً، وأعمق أثراً. ولذلك، فإنَّ القيم هي مدخل مُناسِب لِما قد يَتَّفِق عليه المختلفون، حين يجدون مساحة من المشتركات ذات الأساس الفِطري في البشر، والفضائل الأخلاقية المُتعارَف عليها بينهم؛ سواءٌ بمرجعية دينية، أو بمصالح عملية، تستلهم القيم التي جاء بها الأنبياء، وتَتَّقي من شرور القيم التي جاءت بها الثقافة الليبرالية وانحرافاتها.

أمّا ضبط فهمنا للعولمة فإنَّه يعني ضرورة تفكيك تيّار العولمة في مناهج التعليم الجامعي، وإعادة بناء فلسفة التعليم الجامعي في المجتمعات العربية والإسلامية؛ ذلك أنَّه لا ينبغي أنْ يُشوِّش على حقيقة المشترك الإنساني "التوظيفُ العولمي للمفهوم الهادف إلى محو الخصوصية الثقافية للشعوب، وتمييع القيم الخلقية الإنسانية." فالعولمة المعاصرة، لا سيَّما في مجال التعليم الجامعي، تُمارِس بأدواتها السياسية والاقتصادية والثقافية هيمنةً قاهرةً، تستهدف الخصوصيات الفكرية للمجتمعات البشرية، وبخاصَّة المجتمعات الإسلامية، ومرجعياتها الثقافية والحضارية.

ومن الأمثلة على أدوات العولمة التي تحتكر حقَّ تحديد المعايير اللازمة لنشر البحوث العلمية في المجلات التي يطلق عليها اليوم اسم المجلّات العالمية، والمعايير اللازمة لاعتماد المجلّات التي يُقبَل تصنيفها ضمن ما يُطلَق عليه اسم نُظُم الفهرسة العالمية. وتستبعد هذه المعايير القيمة العلمية لمجلّات عريقة؛ لأسباب شكلية، أو فكرية. ومن الأمثلة على ذلك أيضاً، وسائل التواصل الاجتماعي الحديثة (فيسبوك، وواتساب، وتوتير...) التي تلغي أيَّة حسابات لمؤسسات أو أفراد تُعبِّر عن مواقف وآراء لا تنسجم مع الرؤية الليبرالية لحقوق الإنسان، أو الخلفية السياسية المُهيمِنة على مُشغّلي هذه الوسائل.

ويُظهِر أثر العولمة في التعليم الجامعي المعاصر أنَّ الجامعة اليوم؛ فكرةً ومؤسسةً، أصبحت ظاهرة عالمية ذات اتِّجاه واحد؛ إذ تحاول بعض الفلسفات والقوى المُتنفِّذة في العالَم تعميم أنماطها الخاصَّة من الجامعات على العالَم؛ أي عولمتها، وهي أنماط خاصَّة مُحمَّلة بأفكار وقيم تُهدِّد ما تتبنّاه بعض المجتمعات من منظومات فكرية وقيمية. ومن ثَـمَّ، فلا بُدَّ لنا في مجتمعاتنا العربية والإسلامية من الفهم الصحيح لفلسفة القيم في الجامعات التي تتبنّاها منظومات العولمة وأدواتها السياسية والاقتصادية والفكرية في أربعة مجالات على الأقلّ:

أ- إعمال الرؤية النقدية لِما هو معروض اليوم على المستوى العالمي من قيم أكاديمية جامعية تُعِين الجامعة على تحقيق أهدافها في خدمة الحقيقة، ونموِّ العلم وبناء المعرفة، وتلبية متطلَّبات المجتمعات البشرية في التقدُّم والترقّي الحضاري.

ب- النظر فيما هو معروض من القيم الجامعية التي تُعَدُّ من المشترك الإنساني العام، وتكييفه بصورة تُعبِّر عن المضمون الثقافي والحضاري لمجتمعاتنا، وتُعزِّز الهُوِيَّة الفكرية والقيمية لهذه المجتمعات. ولا يكون ذلك بالقبول أو الرفض بصورة مبدئية، وإنَّما يكون بالتحليل النقدي الذي يحتفظ بما هو حقٌّ في ذاته، وينفي الخَبَثَ الضّارَّ عن المعدن النفيس من الممارسات القيمية، ويطرد الزَّبَدَ الذي يذهب جُفاءً عن متطلَّبات بناء إنسان القيم في العالَم المعاصر.(1)

---

(1) استئناساً بالمَثل القرآني الذي يقول الله سبحانه بشأنه: ﴿أَنزَلَ مِنَ ٱلسَّمَآءِ مَآءً فَسَالَتۡ أَوۡدِيَةُۢ بِقَدَرِهَا فَٱحۡتَمَلَ ٱلسَّيۡلُ زَبَدٗا رَّابِيٗاۖ وَمِمَّا يُوقِدُونَ عَلَيۡهِ فِي ٱلنَّارِ ٱبۡتِغَآءَ حِلۡيَةٍ أَوۡ مَتَٰعٖ زَبَدٞ مِّثۡلُهُۥۚ كَذَٰلِكَ يَضۡرِبُ ٱللَّهُ ٱلۡحَقَّ وَٱلۡبَٰطِلَۚ فَأَمَّا ٱلزَّبَدُ فَيَذۡهَبُ جُفَآءٗۖ وَأَمَّا مَا يَنفَعُ ٱلنَّاسَ فَيَمۡكُثُ فِي ٱلۡأَرۡضِۚ كَذَٰلِكَ يَضۡرِبُ ٱللَّهُ ٱلۡأَمۡثَالَ ١٧﴾[الرعد: ١٧].

ت- تطوير فلسفة للقيم الجامعية تكون أكثر تعبيراً عن المشترك الإنساني، ليس في مجال الصياغة الفكرية النظرية وحسب، بل في مجال الممارسة والتطبيق العملي؛ حتّى تتمكَّن جامعاتنا من تقديم نموذج عملي من القيم يَصلُح أنْ يكون مشتركاً إنسانياً، بديلاً عن جهود القوى العالمية المُتنفِّذة في احتكار معنى القيم وممارستها بصورة انتقائية تنتفي معها العدالة.

ث- ميدان الإضافة النافعة، والإبداع الأصيل، والإنجاز المُتميِّز الذي تنتظره الإنسانية من عمل العقل المسلم المعاصر في محتوى المعرفة الجامعية نفسها، في مجالات العلوم المختلفة، في بُعْديها النظري والتطبيقي، ثمَّ في بُعْدها الثالث؛ وهو الفلسفة التي تُؤطِّر كُلًّا من البناء الفكري، والتطبيق العملي. فهذا الأساس الفلسفي هو الذي يكشف عن المُنطلَقات الفكرية والقيم المرجعية التي تستند إليها المعرفة في صياغتها وتوظيفها، والخلفية الفكرية والقيمية لِمَنْ صاغ هذه المعرفة من العلماء والباحثين؛ لتأكيد أنْ يأتي ذلك مُحقِّقاً المشترك الإنساني من المنافع والمصالح، ومُلبِّياً شروط العمران والتقدُّم الحضاري.

ويتعيَّن على العقل المسلم المعاصر أنْ يتعامل بمسؤولية كبيرة مع ظاهرة تضارب القيم في التعليم الجامعي؛ ذلك أنَّ الطلبة الجامعيين المسلمين يدرسون معظم المواد الجامعية بمرجعية علمانية، تُمْليها الرؤية الفكرية التي تُقدِّمها المراجع العلمية، أو طريقة العرض التي يستعملها الأساتذة. وقد تتناقض هذه الرؤية مع الخلفية الدينية والثقافية الإسلامية للطالب المسلم، فتوقِعه في القلق، ورُبَّما تجعله يعيش في عالَمَيْنِ مُنفصِلَيْنِ، وتنتهي به إلى الإحباط أو الاستلاب، وتُؤثِّر في قدرته على الإنجاز والإبداع. وليس سهلاً الخروجُ من هذه الحالة دون أنْ يتوافر التعليم الجامعي على فرص للأستاذ والطالب، وأنْ يُعمِل العقل المسلم التحليل النقدي للمعرفة المتاحة، ويعيد صياغتها بصورة لا تخلو من الموضوعية والاستقامة والتطابق مع الواقع، لكنَّها تضيف إمكانية استيعاب هذه المعرفة بمنهجية التكامل المعرفي التي تُؤطِّرها ضمن قيم التوحيد، والتزكية، والعمران.

والقيم الجامعية بصورة عامة تُعَدُّ في نظر خالد الصمدي من المشترك الإنساني، فحين حاول أن يحدِّد قائمة القيم التي يرىٰ أهمية حضورها فيما تضعه الجامعات في عبارات رؤيتها ورسالتها، أشار إلىٰ "قائمة من القيم المشتركة" رأىٰ "أهمية حضورها في بنية الجامعات الحديثة ورؤاها ورسالاتها، بوصف ذلك مشتركاً إنسانياً بصورة عامة، وضرورة علمية في المجال الأكاديمي... لا يختلف عليها المشتغلون بالتعليم الجامعي والبحث العلمي، بغض النظر عن خلفياتهم الفكرية ومرجعياتهم الحضارية." وذكر من هذه القيم: "النزاهة، والاستقلالية، وحفظ السر المهني، والإخلاص، والعدالة، والمساواة." ثم أشار الصمدي إلىٰ عدد من مجالات القيم الجامعية التي تعد بمثابة المشترك في مؤسسات التعليم العالي؛ نظراً لأنها تقع في صلب عمليات "التقييم والاعتماد الجامعي الأكاديمي" ومنها: "ما يتعلق بالقيم المهنية، وقيم البحث العلمي، وقيم حوكمة التسيير والتدبير، وقيم خدمة المجتمع."[(١)]

وهكذا، فإنَّ كثيراً من المفاهيم التي أصبحت جزءاً من المشترك الإنساني في التعليم الجامعي يجري تأطيرها وتطبيقها بصور مختلفة؛ لذا، فإنَّ من حقِّ المجتمعات العربية والإسلامية وجامعاتها، ومن واجبها كذلك، صياغة فهمها وتطبيقها لهذه المفاهيم، بالطريقة التي لا تقتصر علىٰ حفظ عناصر الخصوصية والتميُّز في الهُوِيَّة الفكرية والحضارية، لهذه المجتمعات والجامعات، وإنَّما تُقدِّم فهماً وتطبيقاً يُمكِن للجامعات والمجتمعات الأُخرىٰ التنويه به، والإفادة منه.

وقد اقترحت "وثيقة التربية علىٰ القيم بالمنظومة الوطنية للتربية والتكوين والبحث العلمي" في المملكة المغربية مبدأ "كونية القيم وخصوصية مفاهيمها"، فإذا كانت بعض القيم ذات الصلة بالتعليم الجامعي هي قيم كونية، وتتصف بأنَّها من قيم المشترك الإنساني، فإنَّ المفاهيم ذات الصلة بهذه القيم وصور الالتزام بها والتطبيق العملي لها، سوف تتصف بتلك الخصوصيات المشار إليها.[(٢)]

---

(١) الصمدي، خالد. "القيم في مشاريع الجامعات: رؤية ناظمة لأسئلة التنظير وقواعد الممارسة"، مرجع سابق، ص ١٥٥.

(٢) المجلس الأعلىٰ للتربية والتكوين والبحث العلمي. التربية علىٰ القيم بالمنظومة الوطنية للتربية والتكوين والبحث العلمي، المملكة المغربية: تقرير رقم ١/ ١٧، يناير ٢٠١٧، ص ١٣.

وإذا كان تيّار العولمة الذي يجعل جامعاتنا بيئة مفتوحة لفلسفة أو فلسفات قيمية خارجية، ويُمثِّل بذلك تحدِّياً نحاول أنْ نَحُدَّ من آثاره السلبية، فإنَّ تيّار العولمة نفسه يُمكِن أنْ يكون فرصة لجامعاتنا في تطوير فلسفة للقيم نابعة من مرجعياتنا الفكرية والحضارية، وفي الوقت نفسه تكون صالحةً لأنْ تُعَدَّ من المشترك الإنساني، الذي لا تجد المجتمعات الأُخرىٰ غضاضة في تبنّيه والانتفاع به.

ولعلّ من المفيد التذكير بأنَّ التعليم الجامعي يقوم أساساً علىٰ المحتوىٰ العلمي للتخصصات الجامعية، التي تكاد تكون مشتركة في الجامعات بصرف النظر عن الخلفيات الفكرية والثقافية والقيمية للمجتمعات التي تحتضن هذه الجامعات، ومن ثمَّ يتبادر إلىٰ الذهن وحدة الفهم العلمي مع الحياد القيمي. ويقودنا ذلك إلىٰ الجدل الذي دار بين العلماء والفلاسفة وفلاسفة العلم وغيرهم من المفكرين حول علاقة العلم بالقيم. ونكتفي في هذا المقام بالإشارة إلىٰ الجهد الذي قدمه هيو ليسي أستاذ الفلسفة في جامعة سوارثمور Swarthmore بولاية بنسلفانيا الأمريكية في كتاب له بعنوان: "هل العلم خلو من القيم." وقد ميز الباحث بين ثلاثة أنواع من القيم هي: القيم الشخصية والقيم الاجتماعية والقيم المعرفية (أو العلمية)، وناقش بالتفصيل كيف أنَّ القيم المعرفية لا تخلو من مرجعية قيمية. ويسرد المؤلف عدداً من المواضيع التي يتصل فيها العلم بالقيم، بصورة تنقض فكرة خلو العلم من القيم. ومن ذلك أنَّ العلم نفسه قيمة، ويعطي معلومات لممارسات تنتج قيماً، والعقلانية التي تتطلبها ممارسة العلم هي قيمة، والمعرفة العلمية تُوفِّر معلومات لإصدار أحكام قيمية. ومن بين الدراسات العلمية دراسات عن القيم؛ وهي دراسات نفسية واجتماعية وتاريخية وفكرية تتبناها مؤسسات وثقافات تتبنىٰ قيماً معينة. والممارسات والتطبيقات العلمية تتضمن ضوابط أخلاقية قيمية تختص بالبحث العلمي نفسه، وباختيار الأهداف البحثية والمناهج البحثية، والنشر العلمي، وتقدير قيمة الإنجازات العلمية، بما في ذلك أحكام قبول النظريات وتحَيُّزات الجماعات العلمية. وتشترط ممارسةُ العلم قيماً شخصية تتمثل بالروح العلمية،

والتفكير الإبداعي. والعلم محكوم بظروف اجتماعية ومادية خاضعة لهيمنة قيم اجتماعية وشخصية. وباختصار، فإنَّ "كلَّ مكوِّن من مكوِّنات فكرة: العلم خلو من القيم، يشكِّل بذاته عند أشياعه قيمة، ... قيمة متضمنة في أهداف العلم نفسه... تتجسد بدرجات متنوعة في الممارسات العلمية، وفي قبول أو رفض الفرضيات."[1]

ثم يختم "ليسي" بالقول: "قلت: إنَّ القيم تسود وينبغي أن تسود في ممارسات البحث العلمي (الإمبريقي المنتظم) التي تتعين غايتها في الحصول على فهم للظواهر. ذلك أنَّ البحث العلمي، إنَّما يتمُّ وفق استراتيجيات يمكن تبنّيها عبر تفاعلها التعزيزي المتبادل مع قيم بعينها. ولدى القيم دور مناسب تقوم به في لحظة تبنّي الاستراتيجيات."[2]

ثالثاً: قيم التسامح والتعايش في ظلِّ توازن القوى العالمية

إنَّ جزءاً من مشكلة غياب التسامح الثقافي والحضاري بالصورة التي رسمها صُنّاع الرأي العامّ الغربي هو تقبُّل فكرة حَصْر الدين في المسائل الشخصية، وعَزْله تماماً عن الحياة العامَّة. ومن ثَمَّ، فإنَّ النسيج الثقافي والاجتماعي في الدول الغربية فقدَ احترامَه للمُقدَّسات الدينية عموماً؛ فإذا عبَّر بعض الإعلاميين أو السياسيين بأقوال أو مواقف ممّا يُعَدُّ عبثاً بالدين وسخريةً من مُقدَّساته، فإنَّ المجتمع لا يجد غضاضة في ذلك. والأمر ليس كذلك عند المسلمين؛ فإذا مُسَّتِ المُقدَّسات الدينية عند المسلمين، وعبَّروا عن اعتراضهم على ذلك، فإنَّما يكون هذا الاعتراض تعبيراً عن الحاجة إلى احترام مشاعر أُمَّة كبيرة بحجم الأُمَّة المسلمة، وليس تعبيراً عن غياب ثقافة التسامح؛ فالدين عند المسلمين يفرض عليهم الدفاع عن الحُرِّية الدينية لكلِّ المُؤمِنين. وقول الله تعالى: ﴿ وَلَوْلَا دَفْعُ ٱللَّهِ ٱلنَّاسَ بَعْضَهُم بِبَعْضٍ لَّهُدِّمَتْ صَوَٰمِعُ وَبِيَعٌ وَصَلَوَٰتٌ وَمَسَٰجِدُ يُذْكَرُ فِيهَا ٱسْمُ ٱللَّهِ كَثِيرًا ﴾[الحج: ٤٠] نصٌّ صريح في هذا الشأن.

---

(١) ليسي، هيو. **هل العلم خلو من القيم؟ القيم والفهم العلمي**، ترجمة نجيب الحصادي، القاهرة: المركز القومي للترجمة، العدد ٢٦٢٠، ط١، ٢٠١٥، ص ٥١-٥٣.

(٢) المرجع السابق، ص ٣٩٨.

وكما أنَّ التسامح واحد من متطلَّبات المشترك الإنساني، فكذلك مفهوم "التعايش"؛ أي الاشتراك في العيش. ومن المُؤكَّد أنَّ العيش المشترك على كوكب الأرض في هذه الحياة الدنيا هو حقيقةٌ طبيعية وتاريخية، وجزءٌ من فِطرة الله سبحانه في الاجتماع البشري. وهو ما يُعبَّر عنه بعبارة: "الإنسان مدني بالطبع؛"[1] إذ تتحقَّق حياة الناس باجتماعهم وتعاونهم على لوازم هذه الحياة، داخل المجتمع الواحد، وبين المجتمعات البشرية التي تتشابك مصالحها، ويعتمد بعضها على بعضها الآخر، وتنشأ بينها علاقات تعارف وتعاون وتبادل للمنافع، ممّا يكون في حالة السَّلْم، وكذلك تنشأ بينهم عداوات وتنافسات وحروب. وقد أخبرنا الله سبحانه عن سُنن إلهية في الاجتماع البشري، منها سُنن التدافع والتداول والتمكين.

وفي هذا السياق، تختلف أفكار الباحثين حول الأصل في علاقات المجتمعات، وما تمتلكه من أشكال القوَّة والإمكانيات المادية والمعنوية؛ هل الأصل هو التعاون والسلام أم التنافس والتغالب والتدافع والصراع؟ وفي ضوء هذا الاختلاف، يتمُّ تكييف مفهوم "التعايش" أو "العيش المشترك" بين الدول والمجتمعات.

ويبدو أنَّ التعايش الحقيقي يصبح هو القاعدة في حالة توازن القوى. أمّا عندما يطلب القوي إلى الضعيف اعتماد مبدأ التعايش، فإنَّ الهدف من ذلك هو بقاء القوي على قوَّته وزيادتها، وبقاء الضعيف على ضَعفه والإمعان في إضعافه لاستغلاله واستعباده. والقوى التي تُستخدَم في ذلك لا تقتصر على القوَّة العسكرية الخشنة المعروفة، وإنَّما تتعدَّد صورها لتشمل القوى الاقتصادية والإعلامية، ووسائل التأثير الناعمة التي تعتمد التسلُّل إلى العقول والقلوب، وتصوغ وَعْي الشعوب، وتُؤثِّر في طاقتها النفسية؛ حتّى تتحرَّك بوعي أو من دون وَعْي في الاتِّجاه الذي يخدم الأقوياء.

وفي ضوء هذا التحليل، سنجد مَنْ يرى ضرورة "إعادة النظر في مفهوم التعايش

---

(١) ابن خلدون. عبد الرحمن. **مُقدِّمة ابن خلدون**، تحقيق: علي عبد الواحد وافي، القاهرة: نهضة مصر، ط٤، ج١، ص٣٤٠.

السلمي العام"؛ حتّى لا تبقى "دعوة التعايش السلمي العامّ في الأرض أُكذوبة باطلة، ... غير مُمكِنة، مستحيلة."[1] ومن ثَمَّ يكون الترويج لفكرة التعايش هذه -عندما تصدر من الضعفاء- نوعاً من الاستجداء بصَغارٍ ومَذلَّةٍ؛ إذ يتنازل فيها هؤلاء الضعفاء عن حقوقهم، ومواقع عزَّتهم، ورفعة شأنهم.

وليس من المشترك الإنساني أنْ يُمارِس الأقوياء والأغنياء فرض ثقافاتهم وقيمهم على غيرهم، فتكون نتيجة ذلك المزيد من التوتُّر والشعور بالظلم، ورُبَّما تكريس العداوة. بل إنَّ احترام الخصوصيات الثقافية والقيمية، هو الأساس لتحقيق التعارف والتعاون والتفاعل الإيجابي الذي يُغْني الخبرة البشرية ويُرشِّدها. "وقد يكون من أهمِّ عوامل إزالة التوتُّر بين الأديان والثقافات أنْ يُترَك لكلِّ ثقافة صياغة قيمها الاجتماعية ومعاييرها الأخلاقية، وأنْ يكفَّ البعض عن ادِّعاء التفرُّد بالقدرة على إنتاج القيم، وتسويقها، والمقايضة عليها، وإلزام الآخرين بها؛ لأنَّ القيمة الأخلاقية في كلِّ ثقافة لا تنفصل عن الرؤية الكونية، وعن الفلسفة العامَّة للأفراد وللثقافات. وسيكون الاحترام للخصوصيات الثقافية أبرز مظهر للإيمان بالديمقراطية الشاملة."[2]

وعلى الرغم ممّا قد يستند إليه خطاب المشترك الإنساني من تأصيل إسلامي من نصوص القرآن الكريم والسُّنَّة والسيرة النبوية، ونماذج من التجربة التاريخية الإسلامية، فإنَّ قيمة هذا الخطاب ترتبط بالهدف الذي يُصاغ فيه الخطاب، وحالةِ مَنْ يتحدَّث عنه من قوَّة أو ضعف، والبيئةِ الثقافية والحضارية التي يعيش فيها، والطريقةِ المقترحة لمعالجة مشكلات تلك البيئة.

ومن ثَمَّ، فقد يكون الخطاب تعبيراً عن حالة من الضعف، وحاجة إلى تحسين العلاقة بالأقوياء من أصحاب النفوذ والسلطان من غير المسلمين،[3] وقد يكون رَدَّ

---

(١) المزيد، زهير منصور. **صراع القيم الإنسانية مع الأسباب الأرضية**، الكويت: المؤسسة العربية للقيم المجتمعية، ٢٠٢١م، ص٥٠.

(٢) المرجع السابق، ص١١٠.

(٣) رُبَّما يَصْدق وصف هذه الحالة بالنفاق.

فعل على مظاهر التطرُّف في مواقف العداوة والبغضاء التي تُمارِسها بعض الفئات تجاه غيرها، وقد يكون تأكيداً لضرورة التفاعل مع مُكوِّنات البيئة الثقافية والاجتماعية؛ لمعالجة ميل بعض الفئات إلى العزلة والانطواء.

فمُؤلِّفٌ مثل عبد الله بوصوف (عاش وسط الجاليات الإسلامية في أوروبا مُدَّة طويلة من الزمن)، في كتابه "الإسلام والمشترك الإنساني: تسامح، تعايش، احترام الآخر،"[1] يتحدَّث عن نمط من الثقافة التي تسود بعض فئات هذه الجاليات، وتَتَّصِف بنظرة مُنغلِقة تحاول بناء قطيعة اجتماعية وثقافية مع مَنْ لا يُشاطِرها المُعتقَد أو التديُّن. ونستطيع أنْ نفهم مَرَدَّ النزعة الانغلاقية إلى عِدَّة أمور، منها: استناد بعض النشاطات الدينية إلى فهوم فقهية بائدة، واحتمال أنْ يكون الانغلاق انعكاساً طبيعياً لممارسات التهميش في الدول الأوروبية (على رأسها فرنسا)؛ سواءٌ كان تهميشاً للفقراء بصرف النظر عن الدين، أو تهميشاً للآخر العِرْقي واللغوي. ومنها كذلك الجهود الرسمية للدولة، الساعية إلى صهر الجاليات المُهاجِرة، وتذويب هُوِيّاتها بهُوِيَّة حداثية جديدة. وحتّى الدول التي تقوم بالاحتفاء الليبرالي بالمُهاجِرين لحاجتها إليهم، فإنَّها تحصر ثقافتهم في أُطر ضيِّقة من مظاهر اللباس والطعام، كما هو الحال في كندا.

ويرى بوصوف كذلك ضرورة تشبُّع المسلمين بالقيم الإسلامية بوصفها عنصر سلام وازدهار في أيَّة بُقْعة يجدون فيها أنفسهم؛ سواءٌ أكانوا أقلِّية، أم أكثرية. وقد استدعى الكاتب في هذا المجال وثيقة "المدينة المُنوَّرة" التي حدَّدت طبيعة التعايش في التجربة الإسلامية الأولى، وما حكمها من قيم العيش المشترك والاحترام والتواصل مع الآخرين، وكانت نموذجاً تاريخياً لحقِّ المُواطَنة، وبناء مفهوم الأُمَّة الذي حلَّ من ذلك الزمن محلَّ القبيلة أو العِرْق. وقد شكَّل حقُّ المُواطَنة المُشار إليه أنموذجاً تاريخياً لحياة اجتماعية تحفظ حقوق المُواطِنين في المجتمع، ضمن إطار أخلاقي واسع، يُدخِل

---

(1) بوصوف، عبد الله. **الإسلام والمشترك الإنساني: تسامح، تعايش، احترام الآخر**، كتاب ثنائي اللغة بالعربية والفرنسية، الدار البيضاء- المغرب: منشورات ملتقى الطرق، ٢٠١٨م.

في مفهوم "الأُمَّة" الدينَ الجامع للانتماءات القومية، ويُجذِّر الانتماء الأكبر لذلك المفهوم، ويستوعب -في الوقت نفسه- أيَّة خصوصيات أُخرىٰ.(١)

وما تنشره مراكز الدراسات الدينية، وحوار الأديان، ومعاهد حوار الثقافات، وتحالف الحضارات وغيرها، في حديثها عن المشترك الإنساني، ينطلق غالباً من خلفية فكرية مُعيَّنة، تتبنّاها جهات حكومية رسمية، أو مؤسسات فكرية وثقافية أجنبية. ورُبَّما تُقدِّم بعض هذه المراكز خطاباً إسلامياً يُعبِّر عن موقف الحكومة، أو الجهة الداعمة. وكثيراً ما يبدو هذا الخطاب "الإسلامي" مُخصَّصاً لمواجهة خطاب "إسلامي" مُتطرِّف، لا يتردَّد في معاداة الآخر الذي يختلف عنه قليلاً أو كثيراً؛ سواءٌ كانت تتبنّاه جهات إسلامية، أو غير إسلامية. لكنَّ المشكلة في ذلك الخطاب "الإسلامي الرسمي" أنَّه رُبَّما يُمارِس عملية التهميش والإقصاء التي يَتَّهِم المُتطرِّفين بممارستها.

ومن ألوان الخطاب المُتميِّز بروح إقصائية مُتطرِّفة، خطابٌ يرفع شعار التسامح، ويجمع في إقصائه ما يُسمّيه تيّار الإسلام السياسي الذي يَصِفُه بأنَّه يحتكر الإسلام، والتيّار القومي الذي يَصِفُه بأنَّه يحتكر الوطنية، إضافةً إلىٰ ما يُسمّيه التيّار التكفيري الديني الذي يُمارِس العنف، ويُعمِّم الحكم علىٰ التيّارات الثلاثة التي يرىٰ أنَّها تتفاعل في إفراز "ثقافة مُتعصِّبة مُتطرِّفة، هي ثقافة الكراهية ضِدَّ الآخر المُخالِف؛ سواءٌ أكان وطنياً، أم أجنبياً."(٢) وهذا النوع من الخطاب رُبَّما يكون تعبيراً عن ثقافة كراهية يُمارِسها مَنْ يُطلِق هذا الخطاب، ويَتَّهِم غيرَه بها.

---

(١) للتوسُّع في موضوع حقوق المُواطَنة ضمن الشعارات والجهود الدولية التي تختصُّ بحقوق الإنسان، انظر:

- هاشم، مازن. "من أجل مفهوم عالمي لحقوق الإنسان"، **مجلَّة الرشاد** (إلكترونية). آخر تحديث بتاريخ ١٢ مارس (آذار) ٢٠٢٠م. انظر الرابط الإلكتروني:

- https://bit.ly/3y6IoXz (Retrieved February 08, 2022)

(٢) رُبَّما يَصْدق التمثيل علىٰ هذا النمط من الخطاب بما يُمارِسه عبد الحميد الأنصاري. انظر نموذجاً من خطابه في:

- الأنصاري، عبد الحميد. **ثقافة الكراهية: التسامح الإنساني، إلىٰ أين؟**، بيروت-دبي: دار مدارك للنشر، ٢٠١٢م، ص٩-١٢.

رابعاً: زخم الاهتمام بقيم التسامح والتعايش

ممّا يلفت النظر أنَّ الدعوة إلى التسامح قد أخذت زخماً شديداً في السنوات الأخيرة؛ إذ شهدت فيها البلاد العربية والإسلامية كثيراً من النشاطات المُتمحوِرة في عنوان "التسامح"، فعُقِدت مؤتمرات دولية، وأُنشِئت مراكز بحثية، وتأسَّست مجلّات دورية، وغُيِّرت مناهج تربوية، وصُمِّمت خُطَب منبرية تدعو إلى التسامح.

ومن الأمثلة على زخم الدعوة إلى التسامح: رسالة عمّان عام ٢٠٠٤م، وبيان كلمة سواء عام ٢٠٠٧م، ونداء مكَّة عام ٢٠٠٨م، وبيان الأزهر في مواجهة التطرُّف والإرهاب عام ٢٠١٤م، وبيان بيروت للحُرِّيات الدينية عام ٢٠١٥م، وإعلان مراكش عام ٢٠١٦م، وإعلان الأزهر عن المُواطَنة والعيش معاً عام ٢٠١٧م، ووثيقة "الأُخوَّة الإنسانية" التي وقَّعها شيخ الأزهر وبابا الكنيسة الكاثوليكية عام ٢٠١٩م.

أمّا الكتب التي تبحث في مسألة التعايش أو العيش المشترك فقد صدر منها الكثير.[(١)]

ونأمُل ألّا يكون هذا الزخم قد جاء من منطق الضعيف الذي يستجدي مكاناً بين الأقوياء، في الوقت الذي نجد فيه الأقوياء يُمارِسون الاستعلاء والإقصاء والتهميش لكلِّ ضعيف. وهذه الدعوة إلى التسامح لا تنفع في صياغة خطاب فعّال في بناء المشترك الإنساني وثقافة الحوار، من أجل الالتقاء على القيم المشتركة التي دعت إليها الأديان، وعبَّر عنها بعض حكماء البشر قديماً وحديثاً.

ولا يقتصر زخم الاهتمام بمسائل العيش المشترك على المؤسسات الدينية الحكومية، بل إنَّ كثيراً من المؤسسات الأُخرى غير الحكومية تجد نفسها مُضْطَرَّة إلى التعبير عن مواقف مُشابِهة، كما هو الحال في وثيقة "مبادئ العيش المشترك" الصادرة عن المجلس الأوروبي للإفتاء والبحوث عام ٢٠١٥م؛ فقد جاء في هذه الوثيقة ما

---

(١) انظر مثلاً:

- محفوظ، محمد. **حقُّ العيش المشترك**، بيروت-دبي: دار مدارك للنشر، ٢٠١٣م.
- مفتي، محمد بن أحمد. **نقد التسامح الليبرالي**، الرياض: منشورات مجلَّة البيان، رقم (١٢٨)، ١٤٣١هـ.

نصُّه: "إنَّ العيش المشترك بين أبناء المجتمع وبين الشعوب الإنسانية هو غاية نبيلة تسعى لها سائر الأديان والشرائع الدينية، ويدعو لها العقلاء والحكماء في سائر العالَم، ... وإنَّ المجلس الأوروبي للإفتاء والبحوث، وقد خصَّص دورته الخامسة والعشرين لبحث موضوع "العيش المشترك في أوروبا؛ تأصيلاً وتنزيلاً، يُعلِن بهذه المُناسَبة وثيقة "مبادئ العيش المشترك" من خلال صياغة كونية للقيم الإسلامية في هذا المجال."[١]

ونشر معهد المُواطَنة وإدارة التنوُّع التابع لمؤسسة أديان في لبنان دليلاً إرشادياً بعنوان: "المسؤولية الاجتماعية الإسلامية للمُواطَنة والعيش معاً: دليل إرشادي."[٢] وقد جاء هذا الدليل في ضوء ما عَدَّه المعهد غياب نصوص المشتركات الإنسانية التي أوردتها الوثائق والإعلانات في مناهج التعليم العالي الإسلامي؛ "ليُسهِم في هذا المسار، وليُقدِّم مادَّة توضَع بين أيادي الأساتذة والطلّاب في معاهد التعليم العالي الإسلامي، وكليات العلوم الدينية، والباحثين والمهتمين بقضايا الدين في الشأن العام."

والمشروع الذي صدر عنه هذا الدليل هو مشروع المسؤولية الاجتماعية الدينية للمُواطَنة والعيش معاً. وقد جمعت إدارة المشروع عدداً من الخبراء في حلقات عمل؛ بُغْية "التفكُّر في المسؤولية الاجتماعية الدينية، وفي القيم التي يجب أنْ يُركِّز عليها المشروع." ووصف التقرير هذا العمل بأنَّه خطاب من الداخل إلى الداخل؛ أيْ إنَّه ينبع من تفكُّر إسلامي، وينصبُّ فيما يُسمّى اللاهوت الإسلامي، "مع التأكيد على أهمية اختيار مصطلح "اللاهوت"، وهو لفظة "استُعيرت من العلوم الدينية المسيحية؛ لأنَّ مصطلحات الفقه وعلم الكلام تقصر عن أداء المعنى الذي يسعى المشروع إلى تطويره؛ ليُعبِّر عن "النظرة إلى العالَم، وإلى السياسة، وإلى الأديان الأُخرى، وإلى العلاقات الجندرية، وإلى الأنظمة الاقتصادية، إلخ."[٣]

---

(١) وثيقة "مبادئ العيش المشترك"، قرار رقم ١/ ٢٥، ص٣١٨، **المجلَّة العلمية للمجلس الأوروبي للإفتاء والبحوث**، عدد٢٣ جانفي (يناير) ٢٠١٧م، ص٣١٨. وهذا العدد من المجلَّة عدد خاصٌّ بعنوان: "فقه العيش المشترك"، وفيه عشرة بحوث في الموضوع.

(٢) طبارة، نايلا (إشراف). **المسؤولية الاجتماعية الإسلامية للمُواطَنة والعيش معاً: دليل إرشادي**، بيروت: معهد المُواطَنة وإدارة التنوُّع/ مؤسسة أديان ودار الفارابي، ط١، ٢٠٢١م.

(٣) المرجع السابق، ص١٠-١٤.

واللافت للنظر أنَّ الكتاب (الدليل) قد وُضِع في إطار مشروع "المسؤولية الاجتماعية الدينية من أجل المُواطَنة والعيش معاً"، بالشراكة والدعم بين مؤسسة أديان ومؤسسة دانميشيون الدنماركية، وبدعم من برنامج الشراكة الدنماركية العربية. وتُعرِّف مؤسسة أديان نفسَها بأنَّها مُنظَّمة غير حكومية مُسجَّلة في لبنان، وهي تُعْنىٰ بالتنوُّع، والتضامن، وكرامة الإنسان.

ولا يخلو الاجتماع السنوي للجمعية العامَّة للأُمم المتحدة من قرارات تتضمَّن تعزيز ثقافة التسامح، ونشر ثقافة السلام، وأهمية ذلك في شأن من الشؤون التي تكون موضوعاً للبحث في الاجتماع. فمثلاً، كانت إحدىٰ الوثائق التي صدرت عن الاجتماع الذي عُقِد في شهر يناير (كانون الثاني) عام ٢٠٢١م بعنوان: "تعزيز ثقافة السلام والتسامح من أجل حماية المواقع الدينية".

ولم يُقصِّر قطاع البحث الجامعي فيما يختصُّ بمسألة الاهتمام بقيم التسامح، والأمثلة علىٰ ذلك كثيرة في جامعات الدول العربية تحديداً؛ ففي الكويت، نشر عدد من الباحثين بحثاً عن قيم التسامح لدىٰ طلبة كلية التربية الأساسية بدولة الكويت.[(١)]

وفي السعودية، نشرت إحدىٰ الباحثات بحثاً عن دور الجامعات السعودية في تنمية المفاهيم والمهارات المُتعلِّقة بتعزيز التعايش المجتمعي، ونشر ثقافة التسامح لدىٰ طلّابها.[(٢)]

وفي فلسطين، نشر باحثان من جامعة الأقصىٰ في غزَّة بحثاً عن دور التعليم العالي في تعزيز قيم التسامح من وجهة نظر الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية.[(٣)]

---

(١) العجمي، عمّار أحمد، والعنزي، مَدَّ الله سويدان، والعجمي معدي سعود. "قيم التسامح لدىٰ طلبة كلية التربية الأساسية بدولة الكويت"، **مجلَّة الثقافة والتنمية**، مجلَّد٤٤، عدد١٧٧، ٢٠١٤م، ص١-٤٤.

(٢) زيدان، شيرين حسن مبروك. "دور الجامعات السعودية في تنمية المفاهيم والمهارات المُتعلِّقة بتعزيز التعايش المجتمعي ونشر ثقافة التسامح لدىٰ طلّابها في ضوء التجارب المحلية والعالمية"، **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، عدد (٩٩)، ٢٠١٨م، ص٩١-١١٤.

(٣) النجّار، يحيىٰ، وأبو غالي، عطاف. "دور التعليم العالي في تعزيز قيم التسامح من وجهة نظر الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية-جامعة الأقصىٰ نموذجاً"، **مجلَّة جامعة الأقصىٰ (سلسلة العلوم الإنسانية)**، مجلَّد٢١، عدد١، ٢٠١٧م، ص٤٢٣-٤٤٣.

وفي مصر، نشر أحد الباحثين بحثاً عن تعزيز قيم التسامح واللاعنف لدىٰ طلّاب الجامعات.[١]

وأنشأت دولة الإمارات العربية المتحدة منتدىٰ تعزيز السَّلْم في المجتمعات المسلمة. وينشر هذا المنتدىٰ مجلَّة فصلية، تحمل اسم مجلَّة "تعايش"، وتهدف إلىٰ "تجديد الخطاب الإسلامي، وتعزيز ثقافة السَّلْم والتسامح، والإضافة علىٰ المشتركات الإنسانية بما يتناغم مع استراتيجية دولة الإمارات العربية المتحدة، بوصفها حاضنة لقيم التسامح والتعايش الإنساني السعيد."[٢]

وتغتنم بعض المؤسسات العربية والإسلامية -في بعض الأحيان- فرصة التساوق مع المُنظَّمات الدولية في تعريفها للتسامح، ولكنَّها تضيف بعض المُحدِّدات المُهِمَّة. فقد جاء في الإعلان الصادر عن المؤتمر الإسلامي لوزراء الثقافة عام ٢٠٠٤م، ما نصُّه: "يُؤكِّد التمسُّك بالذاتية الثقافية والهُوِيَّة الحضارية للعالَم الإسلامي، والدفاع عنها في إطار التفاعل مع الثقافات والحضارات الأخرىٰ ... وبالإسهام في عدم فتح المجال للتوجُّهات المنافية لقيم التسامح والتعايش والحوار ... ويُجدِّد اقتناعه بأنَّ الإقرار بالتنوُّع الثقافي، والعمل علىٰ صيانته في إطار سياسة دولية مبنية علىٰ أُسس الحوار والسَّلْم، ونبذ منطق الهيمنة والقوَّة ... إضافةً إلىٰ احترام الحياة، والكرامة، والحُرِّية، وحقِّ المقاومة بالنسبة للشعوب المحتلة، وحقِّها في الدفاع عن كيانها وثقافتها ... فلا يُمكِن فصل السلام عن العدل؛ فالسلام يفترض احترام حقوق الإنسان، والإرادة الجماعية والصادقة للتعايش علىٰ أساس القيم المشتركة بين بني البشر، واحترام حقوق الشعوب في صيانة هُوِيَّتها وثقافاتها وحضاراتها الخاصَّة، ما يُشكِّل إغناءً للموروث الثقافي والحضاري للإنسانية جمعاء."[٣]

---

(١) عمّار، حلمي أبو الفتوح، "تعزيز قيم التسامح واللاعنف لدىٰ طلّاب الجامعات"، **مجلَّة التربية**، جامعة المنوفية- مصر، عدد٥٣، يوليو ٢٠١٨م، ص١-١٨.

(2) https://www.peacems.com/taayosh/about-us/brief/ (Retrieved February 25, 2022)

(3) https://www.alriyadh.com/112350 (Retrieved February 25, 2022)

خامساً: خصوصيات قيم التعايش في البيئة الجامعية

إذا كان أَخْذ مظاهر التنوُّع في بيئات الحياة الاجتماعية في الحسبان أمراً مطلوباً، حيثما كان هذا التنوُّع حاضراً في أوجه النشاط البشري، وأماكنه، ومؤسساته التجارية والصناعية والترفيهية، وفي أماكن العبادة الدينية وغيرها، وإذا كان ذلك يقتضي بالضرورة حضور قيم التعارف، والتفاهم، والتكامل، والتسامح، والتعايش، ...؛ فإنَّ خصوصيات البيئة الجامعية من حيث المستوىٰ العلمي، والتفكير الموضوعي، والنزاهة الأخلاقية، يُمكِنها أنْ تجعل من القيم الجامعية مشتركاً إنسانياً لا يقلُّ قيمة عن أيَّة منظومة قيمية أُخرىٰ. ويُمكِن لقيم التعارف، والتعاون، والتسامح، والتعايش في البيئة الجامعية أنْ تنتقل مع الطلبة بعد تخرُّجهم في الجامعة إلىٰ أماكن عملهم وبيئات حياتهم.

إنَّ التنوُّع الثقافي في الجامعة، الناتج من وجود أفراد ومجموعات من خلفيات ثقافية مُتعدِّدة، يتجاوز تعرُّف عادات الطعام واللباس وعادات الترويح، ويتجاوز الاهتمامات التسويقية الاستهلاكية، وإدارة الاختلاف حتّىٰ لا يتحوَّل إلىٰ خلاف يتجاوز كلَّ ذلك؛ ليدخل في أعماق الوجود الإنساني الذي يتمثَّل في الثقافة، والدين، واللغة. وهذه الحقيقة هي التي تجعل المرجعية الدينية للقيم الأساس المتين للتعارف والتعايش، ليس فقط في مُجرَّد أداء الشعائر والمناسبات الاحتفالية، وإنَّما في بناء رؤية للعالَم تحتفل بالتجاور والتآنس، وتفرض التعاون والتكامل وتبادل الخبرات والتجارب، وتُحقِّق الرضا والطمأنينة.[1]

والقيم الجامعية التي يُمكِن أنْ تكون مشتركاً إنسانياً ليست موضوع هبات أو مجاملات، وإنَّما هي حقوق وواجبات يعترف بها الجميع، ويلتزمون بها، فتصبح مشتركاً إنسانياً بالرضا والترحيب والاحتفال. ويُتوقَّع أنْ تكون البيئة الجامعية مُؤهَّلةً لتبنّي هذه القيم، والالتزام بها أكثر من أيَّة بيئة اجتماعية أُخرىٰ.

---

(١) هاشم، مازن. **مفاهيم سياسية لزمن التغيير**، إستانبول: مكتبة الأُسْرة العربية، ٢٠٢٠م. انظر الفصل الخامس بعنوان: "المجتمع بين التعدُّدية والتنوُّع"، ص٦١-٧٢.

وقد عرضت دراسة البداينة: "قيم التسامح في مناهج التعليم الجامعي" عدداً من وجوه الاهتمام بقيم التسامح، لا سيَّما ما صدر من وثائق عن المؤتمرات العربية والإسلامية والدولية. وكذلك عرضت عدداً من الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع القيم في التعليم الجامعي، وتحدَّثت عن أهمية تدريس قيم التسامح في التعليم الجامعي، والمجالات المختلفة التي تظهر فيها قيم التسامح في مناهج المجالات المعرفية الجامعية المختلفة، والمُؤشِّرات التي يُمكِن أنْ تدلَّ على وجود التسامح في المناهج الجامعية، ومُؤشِّرات غياب التسامح في البيئة الجامعية.[1]

وتعاني البيئات التعليمية، لا سيَّما الجامعية منها، في بعض البلدان أحياناً، مشاعرَ سلبيةً تَتَّصِف بالتمييز تجاه فئات مُعيَّنة من المجتمع؛ نتيجة ممارسات مُعيَّنة تقوم بها هذه الفئات، أو نتيجة ظروف محلية أو دولية مُعيَّنة؛ ما يستدعي قيام المؤسسات الدولية باتِّخاذ إجراءات مُناسِبة لهذه الحالات.

وتخضع الإجراءات التي تصدر عن المُنظَّمات الدولية -في معظم الأحيان- لجماعات المصالح Interest groups، ومجموعات الضغط Pressure groups، (أو اللوبيات Lobbyists)؛ إمّا من وجود شخصيات مُعيَّنة من صُنّاع القرار في اللجان المُتخصِّصة في هذه المُنظَّمات، أو من خلال ضغوط الدول التي تنتسب إليها هذه الشخصيات. ومثال ذلك أنَّ الحديث عن حقوق الإنسان، والحَدِّ من ممارسات الكراهية، يُدْخِلون فيها بند "مناهضة الساميَّة"، ضمن قائمة عدم التحيُّز على أساس الدين، أو اللون، أو العِرْق.

ورُبَّما تأتي في هذا السياق جهود المديرة العامَّة لليونسكو أودري أزولاي (ابنة زعيم الجالية اليهودية في المغرب) التي كانت وزيرة الثقافة الفرنسية، وجعلت قضية معاداة السامية إحدى أهمِّ القضايا التي آلت على نفسها الدفاع عنها. وعلى الرغم من أنَّ اليونسكو كانت تنتقد جميع أشكال العنصرية والتحيُّز في العالَم طوال أكثر من نصف

---

(١) البداينة، ذياب موسى. "قيم التسامح في مناهج التعليم الجامعي"، **المجلَّة العربية للدراسات الأمنية والتدريب**، مجلَّد٢٧، عدد٥٣، ٢٠١١م، ص١٧٧-٢٠٥.

قرن، فإنَّ هذه المديرة استطاعت أنْ تجعل موضوع معاداة السامية والقضية اليهودية ضمن أهمِّ أولويات اليونسكو؛ فقد أصدرت اليونسكو في شهر يونيو (حزيران) من عام ٢٠١٩م وثيقة في (١٠٤) صفحات، عُدَّت "أوَّل دليل للأوساط التربوية عن درء معاداة السامية، وذلك من خلال التعليم، بالتعاون بين اليونسكو ومُنظَّمة الأمن والتعاون في أوروبا، المَعْني بالمؤسسات الديمقراطية وحقوق الإنسان. وكانت الوثيقة بعنوان: "درء معاداة السامية من خلال التعليم، توجيهات لواضعي السياسات".[١]

ويأتي هذا القرار من اليونسكو على الرغم من توصية مجلس حقوق الإنسان التابع للأُمم المتحدة، في دورته التاسعة، وهي التوصية التي صدرت عام ٢٠٠٨م، وأكَّد فيها المجلس ما يأتي: "إنَّ الاستراتيجيات الرامية إلى مكافحة معاداة السامية وكراهية المسيحية وكراهية الإسلام ينبغي أنْ تُشجِّع على معاملة مختلف أشكال الكراهية هذه معاملة متساوية، وأنْ تتجنَّب أيَّ تحديد للأولويات في الجهود الرامية إلى مكافحة جميع أشكال التمييز، وتجنُّب أيِّ ترتيب هرمي لمختلف مظاهر التمييز."[٢]

ومن الجدير بالذكر أنَّ الدليل المذكور قد أشار إلى منشور سابق، حمل عنوان: "مبادئ توجيهية للمُربّين لمجابهة التعصُّب والتمييز ضِدَّ المسلمين، والتصدّي لظاهرة كراهية الإسلام من خلال التعليم"، ونُشِر عام ٢٠١١م ضمن إطار مشروع مكتب المؤسسات الديمقراطية وحقوق الإنسان، الموسوم بـ "ترجمة الكلمات إلى أفعال؛ بُغْيَةَ التصدِّي لمعاداة السامية"، والمُموَّل بسخاء من وزارة الخارجية الألمانية."[٣]

---

(1) UNESCO. Addressing anti-semitism through education: guidelines for policy makers, 2019. See the link:

- https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000367862 (Retrieved February 25, 2022)

(٢) دين، دودو. تقرير المقرر الخاصّ المعني بالأشكال المعاصرة للعنصرية والتمييز العنصري وكره الأجانب وما يتصل بذلك عن مظاهر تشويه صورة الأديان، وبخاصة عمّا يترتب عليه كراهية الإسلام من آثار خطيرة في التمتع بالحقوق كافة. مجلس حقوق الإنسان، الدورة التاسعة، البند ٩ من جدول الأعمال، ٢ سبتمبر ٢٠٠٨، الجمعة العامة للأمم المتحدة. انظر الرابط:

- http://hrlibrary.umn.edu/arabic/AR-HRC/AHRC9-42.pdf (Retrieved February 18, 2022)

(3) Ibid., p. 7.

ومن القيم الجامعية التي تُعَدُّ مشتركاً إنسانياً، القيم الخاصَّة بالتخصُّصات الجامعية المختلفة؛ فلكلِّ تخصُّص مفاهيمه ونظرياته وتطبيقاته، ولكلِّ تخصُّص موقعه في فضاء المعرفة البشرية وأساليب البحث فيه، وتوظيفه في مصالح الإنسان. ولا شكَّ في أنَّ اكتساب المعرفة واختبارها وتوظيفها يخضع لمنظومة القيم في بُعْدها الإنساني العام، وفي مكانتها في التعليم الجامعي، وفي خصوصيات الحقل المعرفي المُتخصِّص. ويظهر ذلك بصورة أكثر وضوحاً في بعض التخصُّصات العملية في التعليم الجامعي.

وثمَّة قيمٌ جامعية تُعَدُّ مشتركاً إنسانياً بصورة تتجاوز ما أشرنا إليه من قبلُ عن الحُرِّية الأكاديمية، والاستقلال المؤسسي، وغيرهما من عناصر الثقافة التنظيمية الجامعية؛ ذلك أنَّ الجامعة المعاصرة أصبحت جامعة معولمة إلىٰ حَدٍّ كبير، كما أشرنا إلىٰ ذلك من قبلُ. وتتمثَّل هذه العولمة في المناهج الجامعية، والنُّظُم الجامعية؛ فالمناهج الجامعية تتضمَّن محتوىٰ علمياً ومعرفياً ولغوياً يكاد يكون مشتركاً إلىٰ حَدٍّ كبير. والنُّظُم الجامعية تتضمَّن برامجَ ومراحلَ دراسيةً وشروطاً ومعاييرَ لقبول الطلبة، وتعيين المُدرِّسين، وترقيتهم، وغير ذلك، من أنظمة تنظيمية إدارية وتعليمية، وكلُّ ذلك أصبح خبرة مشتركة بين جامعات العالَم.

وممّا أتاحته ظروف العولمة في التعليم الجامعي -إضافةً إلىٰ ذلك- سهولة حركة الطلبة والأساتذة بين جامعات العالَم؛ ما نتج منه وجود طلبة ومُدرِّسين من خلفيات ثقافية وعِرْقية ودينية مختلفة، يتفاعلون معاً في بيئة جامعية وحياة جامعية مشتركة. ومن ثَـمَّ، فإنَّ متطلَّبات الحياة المشتركة تقتضي النظر في الخلفيات الثقافية المُتنوِّعة، والتوافق علىٰ قيم جامعية من نوع آخر غير ما سبق ذكره من القيم الجامعية الأكاديمية. وهذا النوع الآخر من القيم الجامعية ليس شيئاً آخرَ غير المعروف من القيم الإنسانية والأخلاقية والاجتماعية، إنّما يتضمّن بالضرورة قدراً من المثاقفة وتبادل الخبرة والمعرفة، ويتضمَّن كذلك فرصاً للتعاون في التعلُّم، واكتساب المعرفة، والجهود البحثية، واستثمار التنوُّع؛ إذ يُعَدُّ هذا التنوُّع في الحضور والخلفيات قيمة في حَدِّ ذاته. وهو يُغْني الحياة الجامعية، ويزيد في حيويتها.

سادساً: قيم المشترك الإنساني في التخصُّصات الجامعية العملية

لا تختصُّ مسألة القيم في التعليم الجامعي بالبيئة الجامعية بصورة عامَّة وحسب، بل تدخل قضايا القيم بصورة مُتنوِّعة في تعليم جميع التخصُّصات. وقد اقترح مُصدَّق الجُليدي تصنيفاً للتخصصات العلمية الجامعية التي تدرس في الجامعات العربية في خمس فئات، هي العلوم الدقيقة، والآداب والعلوم الإنسانية والاجتماعية، والعلوم التكنولوجية والإدارية، والعلوم الطبية والبيولوجية، والعلوم الدينية الإسلامية. وبَنَىٰ مصفوفة من القيم الفرعية التي يمكن تحقيقها من تدريس كلِّ فئة منها، ضمن ثلاث فئات من القيم العليا الحاكمة التي تفترضها الرؤية الإسلامية للقيم، وهي -في نظره- أربع قيم: التوحيد، والتزكية، والإنسان والعمران. ورأىٰ الباحث هذه المصفوفة تعتمد علىٰ "مرجعية فلسفية قيمية ائتمانية تزاوج بين العقلانية وروح الأمانة الوجودية والكونية والاستخلافية... وهو ما مكننا من البقاء أوفياء لمنظومة القيم الأصيلة الحاكمة... والانفتاح -في الوقت نفسه- علىٰ الإضافات القيمية العمرانية الحديثة ذات الطبيعة الاستخلافية الإجرائية." وهذا العمل في نظر الباحث هو محاولة من أجل "الخروج من منطق الطرح العامّ لمسألة القيم في التعليم الجامعي، والدخول في تفاصيل القيم الخاصة بكل فرع من فروع العلوم المُدرَّسة في الجامعات."[(١)]

ونستطيع أنْ نُؤكِّد أنَّ قضايا القيم في العلوم التطبيقية (مثل: الطب، والهندسة، والزراعة) لا تقلُّ حضوراً وأهميةً عنها في العلوم النظرية، مثل: علوم الاجتماع، والاقتصاد، والسياسة. ولذلك نجد أنَّ كليات الجامعة ومراكزها العلمية تعقد مؤتمرات مُتخصِّصة في مجالات اختصاصها، وتكون فيها قضايا القيم حاضرة في محور من محاور المؤتمر، أو تكون هي موضوع المؤتمر بجميع محاوره.

---

(١) الجليدي، مصدّق. الـمُكوِّن القيمي في فروع العلوم المختلفة التي تُدرَّس في الجامعات: دراسة تحليلية استشرافية، **مجلة الفكر الإسلامي المعاصر**، العدد ١٠٢، خريف ١٤٤٢ه/ ٢٠٢١م، ص١٧٧-٢٢٩. انظر ص٢١٤-٢٢٢.

وعلىٰ سبيل المثال، عقدت جامعة توتني في هولندا مؤتمرها السنوي الثامن والأربعين للتعليم الهندسي، في الأيّام: ٢٠-٢٤ سبتمبر (أيلول) ٢٠٢٠م. وكان من الأوراق التي نوقِشت في المؤتمر ورقةٌ للباحثة لافينا مارتن Lavinia Martin، بعنوان: "التفكير الأخلاقي والتفكير النقدي: تداخل الكفايات، وتعليم أخلاقيات الهندسة". وقد انطلقت هذه الورقة من تأكيد أنَّ التعليم الهندسي لا يقتصر علىٰ المهارات الفنية الهندسية، وإنَّما يتضمَّن -إضافةً إلىٰ ذلك- اكتساب كفاءات مجتمعية وأخلاقية مُتنوِّعة. وكفاءة التفكير الأخلاقي -بحسب الدراسة- هي التفكير في الخيارات ذات الصلة الأخلاقية التي يَتَّخِذها المهندسون في أثناء عملية التصميم، عن طريق مراعاة جميع القيم الأخلاقية ذات الصلة. وقد اقترحت الباحثة أربعة مداخل لتعليم التفكير النقدي بوصف ذلك مصدر إلهام للتعليم الأخلاقي، من دون الادِّعاء بأنَّ التفكير النقدي يتداخل تماماً مع التفكير الأخلاقي؛ فإنَّ التداخل الجزئي بينهما في الموقف النقدي المطلوب من الطلبة يسمح باستعارة الأساليب المُستعمَلة في تعليم التفكير النقدي، واستنباتها في مواقف التعليم والممارسة في مجالات التفكير الأخلاقي.

وفي السياق نفسه، اختارت الباحثة أربعة أهداف للتعليم الجامعي الذي يتطلَّب تفكيراً نقدياً، ثمَّ عرضت مداخل تحقيقها، وأوضحت كيفية تطبيقها في مجال التفكير الأخلاقي في التعليم الهندسي، وذلك بوعي المهندس بتوجُّهاته الأخلاقية الخاصَّة به، ومناقشة الافتراضات المعيارية للأدوات والأُطر الأخلاقية، وتمييز تحيُّزات التفكير الأخلاقي المُستنِدة إلىٰ علم النفس الأخلاقي، وملاحظة الاهتمامات الخفية لذوي العلاقة بالمُنتَج الهندسي، وأَخْذ اهتماماتهم بالحسبان.[1]

(1) Martin, Lavinia. Ethical Reflection or Critical Thinking? Overlapping Competencies in Engineering Ethics Education, paper presented at the Proceedings SEFI 48th. Annual Conference, 20-24 Sept. 2020, titled: 'Engaging Engineering Education' Twente University, Enschede,The Netherlands.

وتتضمَّن برامج التعليم الجامعية في الهندسة مواد مُحدَّدة خاصَّة بالاعتبارات الأخلاقية والاجتماعية، ونجد في الدوريات العلمية المُتخصِّصة في الهندسة حضوراً لبحوث منشورة في قضايا القيم والأخلاق.[(١)]

وكذلك الأمر في التعليم الطبي؛ إذ تُقدِّم معظم كليات الطب في الجامعات العربية مادَّة دراسية في موضوع الأخلاقيات الطبية، وذلك في السنة الثالثة، كما في جامعة العلوم والتكنولوجيا، وجامعة اليرموك في الأردن؛ إذ تحمل هذه المادَّة عنوان: "أخلاقيات وآداب المهنة الطبية"، في حين تحمل عنوان: "آداب مهنة الطب" في الجامعة الأردنية. وقد تُقدَّم هذه المادَّة في وقت التدريب للامتياز في جامعة القاهرة بعنوان: "آداب ممارسة مهنة الطب".[(٢)]

وقد اجتهد بعض الأساتذة في تطوير مساق خاصٍّ للأخلاقيات الطبية، ومن ذلك ما نشرته أستاذة في كلية الطب بجامعة وين الحكومية Wane State University عن تجربتها في تطوير مساق دراسي يختصُّ بالموضوع، انطلاقاً من شكوى كثير من طلبة الطب والأطبّاء المُمارِسين من أنَّ معظم برامج كليات الطب لا تحتوي على مادَّة لمناقشة المسائل الأخلاقية في دراسة الطب وممارسته. وفسَّرت الباحثة ذلك بأنَّ بعض أساتذة كلية الطب وطلبتها يرون ازدحام البرنامج بالمواد العلمية بصورة لا تَتَّسِع

---

(١) انظر -على سبيل المثال- هذا البحث المنشور في العدد الصادر مطلع عام ٢٠٢١م من مجلَّة "التعليم الهندسي":

- Lönngren, Johanna. Exploring the discursive construction of ethics in an introductory engineering course, *Journal of Engineering Education,* 2021, p. 1-26. See the link:
- https://www.academia.edu/44614378/Exploring_the_discursive_construction_of_ethics_in_an_introductory_engineering_course (Retrieved February 20, 2022)

انظر كذلك بحثاً بعنوان: "استخدام تعليم دراسة الحالة لزيادة الفهم الأخلاقي في الهندسة: ما الذي نعرفه؟ وما الذي نحتاجه؟".

- Yadav, Aman. Using Case-Based Instruction to Increase Ethical Understanding In Engineering: What Do We Know? What Do We Need? *International Journal of Engineering Education*, Vol 25, no. 2009, pp. 138-143.

(٢) المواقع الإلكترونية لكليات الطب في الجامعات المذكورة، كما هو الحال يوم ٣٠ يناير (كانون الثاني) ٢٠٢١م.

لإضافة مادَّة في موضوعات أُخرى. لكنَّ الباحثة ومعها أساتذة آخرون، رأوا أنَّ دراسة هذا الموضوع يفيد الطلبة كثيراً في فهم عمليات التفكير الكامنة في التعامل مع بعض المواقف الصعبة ذات الأبعاد القيمية والأخلاقية الخاصَّة بالحالات المَرَضِيَّة. وقد عرضت الباحثة بِنية المساق الذي طوَّرته لهذا العرض، وكذلك الكتب والمراجع التي كان لزاماً عليها أنْ تستفيد منها في تطوير المساق.(١)

وقد نشر ثلاثة باحثين (اثنان من جامعة أكسفورد البريطانية، والثالث من جامعة ديكنDeakin University الأسترالية) مقالة تتضمَّن مراجعة للأدبيات الخاصَّة بمحتوى أخلاقيات الطب وأساليب تعليمها في كليات الطب بالدول الغربية الناطقة باللغة الإنجليزية (بشكل رئيسي في المملكة المتحدة، والولايات المتحدة الأمريكية، وأستراليا)؛ لتقييم نقاط القوَّة والضعف في مناهج أخلاقيات الطب الحالية، ومستويات رضا الطلبة عن مناهج التدريس المختلفة، والصعوبات المُبلَّغ عنها في تعلُّم مفاهيم أخلاقيات الطب، وتطبيقها في الممارسة السريرية.

وركَّزت المقالة على مواجهة الآثار السيِّئة لـِما يُسمّى المنهج الخفي لدى الطبيب أو المريض، وتطبيق المعرفة الأخلاقية والتفكير النقدي على أمثلة من الممارسة السريرية، والشخصية المطلوبة لأطبّاء المستقبل فيما يختصُّ بالأخلاقيات الطبية. وقد اقترح الباحثون طرقاً لمعالجة التحدِّيات التي كشف عنها التحليل، وإرشادات عملية لتصميم برنامج أخلاقيات مهنة الطب، وتدريسه، وتقييمه في مساق دراسي مُوزَّع على أربع سنوات.(٢)

---

(1) Schapiro, Lauren. Should Medical Ethics be a Required Pre-medical Course? Newsletter *In-Training.org (The Agora of the Medical Student Community),* Waye State University, School of Medicine, published on Sept. 22, 2012, See the link:

- https://in-training.org/should-medical-ethics-be-a-required-pre-medical-course-190 (Retrieved February 20, 2022)

(2) Giubilini, Alberto; Milnes, Sharyn and Savulescu, Julian. The Medical Ethics Curriculum in Medical Schools: Present and Future. *The Journal of Clinical Ethics* Volume 27, Number 2. July, 2016, Pp. 129-145.

ونشرت مجلَّة "جمعية الكليات الطبية الأمريكية" تقريراً شارك في إعداده تسعة باحثين، وحمل عنوان: "الدور الأساسي لتعليم الأخلاقيات الطبية في اكتساب الصفة المهنية: تقرير رومانل". وقد قدَّم هذا التقرير تحليلاً للحالة الراهنة لتعليم الأخلاقيات الطبية في الولايات المتحدة الأمريكية، بالتركيز على الدور الأساسي لتحقيق الصفة المهنية المطلوبة لدى دارسي الطب؛ ذلك أنَّ تعليم الأخلاقيات أصبح جزءاً أساسياً من التعليم والتدريب الطبي في العقود الثلاثة الأخيرة، ونال اهتماماً متزايداً في السنوات الأخيرة؛ نظراً إلى التأكيد المتزايد على تكوين الصفة المهنية عند المؤسسات التي تمنح الاعتماد لمؤسسات التعليم الطبي. وعلى الرغم من تطوير المعايير والمقاييس والكفايات ذات الصلة بالصفة المهنية، فإنَّه لا يوجد إجماع على الأهداف المُحدَّدة لتعليم الأخلاقيات الطبية، ولا على ما يَلزم من المعرفة والمهارة عند المُتعلِّم والمُدرِّسين، والطرق الفُضلى لتطبيقها وتقويمها.

وكشف التقرير عن أنَّ تعليم الأخلاق الطبية -في جوانبه الكَمِّية والكيفية- يتفاوت كثيراً بين مؤسسات التعليم الطبي، لا سيَّما في مستوى الدراسات العليا. ومع أنَّ التنوُّع في طريق التعليم والتقويم أمر مفيد، فإنّه -في نهاية المطاف- يُواجِه مجموعة مُحدَّدة من الشروط التي تضعها مؤسسات الاعتماد لمساعدة مُدرِّسي الأخلاقيات الطبية على التحقُّق من هذه الشروط. وتضمَّن التقرير وصفاً للممارسات الحالية في تعليم الأخلاقيات الطبية، وتقديم الإرشاد في عدد من المجالات، مثل: الأهداف والمُخرَجات التعليمية، وطرق التعليم، واستراتيجيات التقويم، والتحدِّيات والفرص، بما في ذلك بناء المساقات التعليمية، والنموُّ المهني لأعضاء هيئة التدريس. وقد اختُتِم التقرير باقتراح بعض أولويات بحوث المستقبل في الموضوع.(1)

(1) Carrese, Joseph A. et al. The essential role of medical ethics education in achieving professionalism: the Romanell Report, *Academic Medicine (Journal of the Association of American Medical Colleges)*, vol. 90 Issue (6), 2015, pp. 744-752.

وكما نجد اهتماماً كبيراً في مسألة القيم والأخلاقيات الطبية في برامج التدريس وبحوث الأساتذة وتقارير المراكز والمؤسسات المختلفة، فإنَّنا نجد هذا الاهتمام في كثير من الأطروحات العلمية لطلبة الدراسات العليا؛ الأمر الذي لا يشير إلى اهتمام الطلبة الباحثين في الموضوع وحسب، بل إلى عدم اهتمام الأساتذة الذين يُشرِفون على هؤلاء الطلبة، ويناقشون أطروحاتهم. ونذكر مثالاً على ذلك ما قامت به إحدى الباحثات، التي تخصَّصت في دراسة تفكير الطلبة وقيمهم في التعليم الطبي، في أطروحتها للدكتوراه التي جاءت بعنوان: "صقل تفكير الطلّاب وقيمهم في التعليم الطبي: ما يفعله الأساتذة، وكيف يفعلونه؟ ومَنْ هم؟"[(١)]

وقد نشر باحثان يعملان في مستشفى الملك فهد العسكري في السعودية مقالة، ناقشا فيها بعض الجوانب المُهِمَّة في تدريس الأخلاقيات الطبية الإسلامية، وأشارا إلى أنَّ هذا الموضوع لا يزال يُدرَّس بطريقة المحاضرات التقليدية، الأمر الذي لا بدَّ له من تطوير جذري؛ لأنَّ الموضوع يتضمَّن قضايا جدلية لا تنفع فيها هذه الطريقة. وفيما يختصُّ بأهمية المصادر الإسلامية في التعامل مع القيم الطبية، فإنَّـهما اقترحا توسيع آفاق الطلبة في المجال الثقافي والأخلاقي، بما يُحسِّن من ممارستهم الطبية على المدى البعيد، عن طريق تقنيات تعلُّمٍ تتمركز على الطالب؛ لتطوير قدرته على حلِّ المشكلات، والتفكير الناقد والتعلُّم المستمر. ومع أنَّ الباحثَيْنِ يَتَّفِقان مع باحثينَ غربيينَ على مبادئ الأخلاقيات الطبية، فإنَّهما لاحظا اختلافاً في تطبيق هذه المبادئ، واقترحا مجموعة من عناصر منهاج الأخلاقيات الطبية في المنظور الإسلامي، يتوزَّع على السنوات الخمس من دراسة بكالوريوس الطب، تُناظِر المواد العلمية الطبية التي تُدرَّس في هذه السنوات.[(٢)]

---

(1) Blakey, Athea. Jane. Cultivating student thinking and values in medical education: What teachers do, how they do it and who they are (Thesis, Doctor of Philosophy). University of Otago, Dunedin, New Zealand (2016).

- http://hdl.handle.net/10523/6496 (Retrieved Dec 1. 2021)

(2) Chamsi-Pasha Hasan, and Albar, Mohammed Ali. Teaching Islamic Medical Ethics, *MedEdPublish,* published by The Association for Medical Education in Europe (AMEE) 2016. See link: =

وإذا بحثنا عن كتب مُتخصِّصة بموضوع القيم في التعليم الطبي، فسنجد كثيراً منها. ونكتفي بذكر مثال واحد على هذا النوع من الكتب، يتحدَّث عن ضرورة "إعطاء القيم مكانة في مهنة الطبيب"، ويحمل عنوان: "مُقدِّمة في الأخلاقيات الطبية".". وهو كتاب يتميَّز بعدم عرض موضوع القيم بصورة أكاديمية تُركِّز على نظريات القيم ومباحثها كما تُدرَّس في الفلسفة والعلوم الإنسانية، وإنَّما تُركِّز على الفعل الأخلاقي الذي يُواجِهه دارس الطب والطبيب المُمارِس في أثناء المهنة في الحياة اليومية مع المرضى والزملاء، لا سيَّما حينما يجد بعض هؤلاء يتبنَّون مواقف قيمية مختلفة.(١)

ورُبَّما شهد عام ٢٠٢٠م من قضايا الأخلاقيات الطبية ما لم يشهده عام آخر؛ إذ اجتاح فيروس كورونا المستجد معظم أنحاء العالَم، وأحدث من المسائل الطبية والاقتصادية والاجتماعية مشكلات غير مسبوقة. وبرز كثير من الجدل حول ما عرفته الممارسات الطبية من نُظُم ومعايير أخلاقية، وما يَلزمها من إعادة نظر تحت ظروف استثنائية. وقد أخذ الجدل في مسائل الأخلاقيات الطبية منصّات مُتعدِّدة خارج المستشفيات إلى الإعلام، والسياسة، ووسائل التواصل الاجتماعي، وغيرها، إضافةً إلى الدراسات والبحوث العلمية بطبيعة الحال.

ونختار الإشارة إلى خلاصة أحد البحوث التي درست بعض التحدِّيات الأخلاقية والاجتماعية والقانونية التي تسبَّبت فيها الجائحة، وفرضت على مُتَّخِذي القرار والمجتمع بكامله إعادة فحص الافتراضات والأُسس ذات الصلة بالرعاية الصحية. وقد تضمَّن البحث بيان وجهات النظر المُتعدِّدة، والتوصيات القائمة على تحليل الواقع، فيما يختصُّ بالأسئلة الآتية: مسؤولية الطواقم الصحية في معالجة مرضى كورونا مع احتمال إصابة أفراد هذه الطواقم بالمرض، وخصوصية المريض والإعلام عن الحالة

=- https://mededpublish.org/articles/5-145/v1#referee-response-27888 (Retrieved Dec 1. 2021)

(1) Bezow, Ira. *Giving Voice to Values as a Professional Physician: An Introduction to Medical Ethics*, Abingdon, UK: Routledge, 2019.

المَرَضِيَّة في داخل المستشفى وخارجه، وأولوية الفئات التي يجري لها الفحص عن المرض في ظلِّ نقص وسائل الفحص، ونقص المُعَدّات الطبية اللازمة لحالات الرعاية الحثيثة، ومعايير قبول نتائج البحوث الطبية، ومعايير دخول مهنة الرعاية الطبية، وقضية سحب الأجهزة الطبية لإنهاء حياة المريض، واستعمال معالجات ذات مخاطر.(١)

وقد أسهم بعض العلماء المسلمين المعاصرين في تعزيز تدريس الأخلاقيات الطبية من منظور إسلامي. وانطلق بعض هؤلاء من أنَّ المنظور الأكاديمي الغربي للأخلاقيات نابع من كون القيم والأخلاق مجالاً معرفياً علمانياً مستقلاً عن أيَّة مرجعية دينية، ولكنَّه ضروري لحلِّ المُعضِلات الطبية ذات البُعْد الأخلاقي والاجتماعي والقانوني. بينما يرى العلماء المسلمون أنَّ كلَّ الممارسات الطبية -مثلها مثل كلّ الممارسات البشرية في الحقول المعرفية والعملية المختلفة- تخضع لنظرية أخلاقية إسلامية واحدة، تشملها مقاصد الشريعة.(٢)

والأمثلة على ذلك كثيرة، نذكر منها كتاب "دليل عملي للأطبّاء المقيمين"، الذي صدر في المملكة العربية السعودية، وتحدَّث عن المهنة والأخلاقيات، وشارك في إعداده مجموعة من المستشارين الطبيين. وقد تألَّف الكتاب من سبع عشرة وحدة، تناولت قضايا ومواقف أخلاقية مُتنوِّعة، بدأت بأهمية الموضوع، ثمَّ المقارنة بين الأخلاقيات الطبية في الرؤية الغربية والإسلامية، والمهام المهنية والأخلاقية للطبيب، وإعلام المريض بحالته، وحقوق المريض وواجباته، وقضية الأخطاء الطبية، وخصوصية المريض وموافقته على إجراءات العناية الطبية، ومسائل السِّرِّية، والمرضى الميؤوس من شفائهم، والعلاقة بين الأطبّاء وشركات الأدوية، والأخلاقيات البحثية في الطب، ومسائل

(1) Kramer, Jessica; Brown, Douglas and Kopar Piroska. Ethics in the Time of coronavirus: Recommendations in the VOVID-19 Pandemic. *Journal of American Colleges Surgeons*. Vol 230, no. 6 June 2020, pp. 1114- 1118.

(2) Kasule Omar H. Medical Ethics From Maqasid Al Shari'at. *Arab Journal Of Psychiatry,* 2004, 15(2),75-86.

الصِّحَّة العامَّة والخدمات الطبية، وحالات الطوارئ، وكيفية حلِّ المشكلات الأخلاقية، وقضايا الصِّحَّة الإنجابية، وقضايا زراعة الأعضاء والتبرُّع بها. وقد رُتِّبت كلُّ وحدة من هذه الوحدات بحيث يتمُّ مناقشة موضوعها من خلال أمثلة عملية.(١)

وقد شارك مجموعة من الأطبّاء في دراسة عن طرق تعليم الأخلاقيات الطبية وتقويمها في الكليات الطبية الحكومية في المملكة العربية السعودية. وقد اعتمدت الدراسة على تأكيد ضرورة تدريس الأخلاقيات الطبية ضمن مادَّة الثقافة الإسلامية المُقرَّرة على طلبة الكليات الطبية. وهي دراسة مسحية للكشف عن طرق التعليم والتقويم بواسطة استبانة مُوجَّهة إلى الكليات الطبية.

وقد تبيَّن أنَّه لا يوجد قسم أو إدارة خاصَّة للأخلاقيات الطبية في أيٍّ من الكليات الطبية التي أعادت الاستبانة، ولكنَّ جميع هذه الكليات كان لديها منهاج لمادَّة أخلاقيات الطب، وهو منهاج طوَّره أساتذة الكلية. ويقوم التدريس أساساً على المحاضرات، ويكون التقويم بالامتحان الكتابي، وليس ثمَّة طريقةٌ مُقنَّنة بين المُدرِّسين. وأوصى الباحثون بتشكيل هيئة وطنية لتقديم الإرشاد اللازم لتطوير تدريس الأخلاقيات الطبية، يقوم على مشاركة الطلبة الفاعلة في مناقشة الموضوعات.(٢)

وقد تبيّن لنا أنّ النظم المعرفية المختلفة التي تُمثِّلُها التخصصات الجامعية، النظرية منها أو العملية، لا تنفك على مرجعية قيمية محددة، ولذلك ينبغي استثمار ما هو متاح من التكامل بين القيم والمعرفة في سائر التخصصات، ذلك أنَّ "استثمار العلوم لخدمة القيم له أولويته القصوى؛ إذ يكون التكامل بين القيم والعلوم الأكاديمية من خلال

---

(1) Hussein, BM, Alkarra AF, Kasule OH. *Professionlism and Ethics: Handbook for Resident- A Practicl Guide*. Ware J. Kattan (Eds). 1st Edition Riyadh, Saudi Arabia; Saudi Commission for Health Specialties, 2015.

(2) Alkabba, Abdulaziz; Hussein, Ghaiath; Kasule. Omar; Jarallah. Jamal; Alrukban, Mohamed and Alrashid, Abdulaziz. Teaching and evaluation methods of medical ethics in the Saudi public medical colleges: cross-sectional questionnaire study. BMC Medical Education, 2013, 13:122.

رسم خريطة قيمية لكل علم، ولكلِّ حقل معرفي، بحيث ينطلق علماء هذا المجال والحقل نحو تمثُّل هذه القيم، والعمل على تحقيقها في منجزات علمهم، ووضع المعايير والمقاييس التي تساهم في التأكد من تحقيق منتسبي هذا العلم للقيم المتبنّاة."[1]

ونحن في هذا المقام نؤكد على ما بين القيم الجامعية وأخلاقيات المهن من علاقة وثيقة. صحيح أننا تحدثنا عن القيم الجامعية بدلالاتها الأكاديمية ذات الصلة بالبيئة الجامعية العامة من حرية واستقلالية ونزاهة... لكنَّ من القيم الجامعية قيماً معرفية تختص بالمجالات المعرفية المختلفة، والتطبيقات العملية لهذه المجالات المعرفية، كما وجدنا ذلك في تخصصات الهندسة والطب، وهو ما يلزم أن يتحقق في سلوك المتخصصين بهذه المجالات في أثناء التدريس الجامعي وفي الحياة العملية.

لكنَّ بعض التخصصات الاجتماعية الأخرى لا تقلُّ حاجة إلى هذه الأبعاد القيمية. ومن المشروعات البحثية التي اعتمدت مرجعية القيم بصورة واضحة مشروع العلاقات الدولية في الإسلام الذي أنجزه مركز الحضارة للدراسات السياسية في القاهرة، ومجموعة من أساتذة قسم العلوم السياسية بجامعة القاهرة، بدعم من المعهد العالمي للفكر الإسلامي. وقد استخدم المشروع مدخل القيم أو المنظور القيمي إطاراً مرجعياً لدراسة العلوم السياسية بعامة، والعلاقات الدولية في الإسلام على وجه الخصوص.

وقد تحدثت نادية مصطفى، مديرة المشروع ورئيس فريق البحث فيه، عن الحاجة إلى المشروع وبعض ملامحه في الجزء الأول من أعماله المنشورة، فأكَّدت أنَّ المشروع يهدف في الأساس إلى تطوير المنظور الإسلامي في العلوم الاجتماعية عموماً، وفي العلوم السياسية والعلاقات الدولية تحديداً. ويسعى المشروع إلى تحقيق هذا الهدف عن طريق: "إنجاز دراسات مقارنة تراكمية للمشاكل والأهداف الراهنة من ناحية، وللتصورات والاحتمالات المقبلة من ناحية أخرى، ولكن انطلاقاً من قواعد ومبادئ

(1) بوذينة، عمر. **القيم والمقاصد التربوية: بحث في أولوية القيم في الحياة المعاصرة من منظور إسلامي**، القاهرة: دار الكلمة ودار المقاصد، ٢٠٢٠، ص ١٠٣.

الأصول الإسلامية وعلى ضوء مدلولات التراث الإسلامي، وخبرة التاريخ الإسلامي." ويقوم المشروع على البحث الجماعي "انطلاقاً من القناعة بأنَّ أزمة الفكر الإسلامي -وهي أساساً أزمة المجتمعات المسلمة- لن تجد سبيلها إلى الحل إلا بالأعمال البحثية الجماعية، والتي يعكف عليها المؤمنون بأهمية تطوير "المنظور الإسلامي". والعمل الجماعي في هذه الحالة لم يكن يعني إخراج كتاب محرر يتضمن عدة أبحاث مع مقدمة، ولكنَّه "بحث موحَّد المنهج والرؤية والمنطلقات، تتتابع موضوعاته وتتراكم قضاياه بصورة منهجية منظمة، لتحقيق أهداف بحثية محددة..." ثم تحدثت نادية مصطفى بقدر من التفصيل عن دوافع المشروع وأهدافه ومنطلقاته، وعن تطور الخبرة العملية للبحث الجماعي في المشروع، وكيف انعكست على تخطيط وتنفيذ المشروع والمشكلات التي واجهته والدروس المستفادة.[1]

أما البعد القيمي في مشروع العلاقات الدولية فقد جاء الحديث عنه بقدر من التفصيل في الجزء الثاني من إصدارات المشروع لمؤلفه سيف الدين عبد الفتاح إسماعيل، بعنوان: "مدخل القيم: إطار مرجعي لدراسة العلاقات الدولية في الإسلام"[2] وقد جاء فيه الربط بين "مدخل القيم" و"المنظور الحضاري" و"الوظيفة الحضارية للأمة" بما تقدمه من "أصول "قيم" التعامل الدولي" والصور التي تتبدى فيها العلاقات الدولية و"حركة النظام الدولي في صفته الجديدة والقديمة على حد سواء." ثم تحدث المؤلف عن خصائص المدخل القيمي في دراسة العلاقات الدولية في المنظور الحضاري الإسلامي فقال: "المدخل القيمي إذاً متعدد العناصر، متنوع المستويات، يشتمل على مجموعة من الموضوعات الخادمة والمساندة والمتكاملة مع مبحث القيم، تلك الموضوعات التي لا يُتصور ابْتِناء مدخل قيمي إلا على تأسيس منها، والربط

(١) مصطفى، نادية محمود (محرر ومؤلف). **المقدمة العامة للمشروع. العلاقات الدولية في الإسلام**، القاهرة: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٩٩٦، ج١، ط١، ص ٥٣-٧٨.

(٢) إسماعيل، سيف الدين عبد الفتاح. **مدخل القيم: إطار مرجعي لدراسة العلاقات الدولية في الإسلام**، القاهرة: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٩٩٩.

بينها في منظومة متتابعة الحلقات، متراكمة المستويات، بحيث يكون هذا المدخل القيمي الكلي إطاراً تحليلياً وتفسيرياً ومعيارياً لكثير من الظواهر المتعلقة بالتعامل الدولي، خاصة إذا ما تعلقت بالرؤية الإسلامية والمرجعية الإسلامية."[1]

وقد ناقش سيف الدين عبد الفتاح إسماعيل تفاصيل كثيرة تختص بالمدخل القيمي، منها: القيم إطار مرجعي، والقيم ورؤية العالم، وقوة القيم وقيم القوة، وقيمة الواقع وواقع القيم، وعالمية القيم، والقيم ونطاقها الحضاري، والقيم الغالبة والتهميش القيمي، والمكَوِّن الثقافي والأطر القيمية، والقيم التقليدية والقيم العصرية، والقيم السياسية والقيم الأخلاقية، قيم الحداثة وما بعد الحداثة، والقيم والعلم، القيم بين الثبات والتغير، القيم بين الواقعية والمثالية، القيم الإسلامية والقيم الإنسانية...

ولا شكَّ في أنَّ هذا المشروع كان امتداداً للوعي الذي أسسه حامد ربيع في هذه المجموعة من الباحثين، الذين كانوا من تلاميذه، ووفاءً لما تعلَّمه هؤلاء الباحثون من أستاذهم، وتوظيفاً للمفاهيم والمصطلحات التي سكَّ كثيراً منها، ثم وجدت من يرعاها بالتأصيل والتنظير والتفعيل. فوجدنا المشروع يختزن مفاهيم: المشروع الحضاري، والمنظور الحضاري، والأمة القطب، والقيم الحضارية، والمدخل الحضاري، والأمة وحدة تحليل، وأمتي والعالم...[2]

وقد ظهر تفاعل حامد ربيع وانفعاله بالتراث الإسلامي، ومضامينه الحضارية وتأسيساته القيمية في دراسته التفصيلية لكتاب "سلوك المالك في تدبير الممالك" لابن أبي الربيع، حين قدم للفصل الثاني من دراسته للكتاب بقوله: "هذه الوثيقة التي يجب أن تقلب

---

(١) المرجع السابق ص ١٠-١١.

(٢) نجد مثلَ هذه المفاهيم في معظم كتابات حامد ربيع وتظهر بصورة واضحة في كتابه: مدخل في دراسة التراث السياسي الإسلامي. انظر:

- ربيع، حامد. **مدخل في دراسة التراث السياسي الإسلامي**، ج١ تحرير وتعليق سيف الدين عبد الفتاح إسماعيل، القاهرة: مكتبة الشروق الدولية. ص ٦٧-٦٨.

رأساً على عَقِب جميع المفاهيم المتداولة في فقه السياسة... هنا في قلب الأمة الإسلامية، وفي أزهى عصورها عقب أن ترك هارون الرشيد بصماته على حضارة العالم، فأضحى السلام الإسلامي هو محور الوجود، إليه تتطلع الأبصار، وحوله تخفق الأفئدة، تكامل فقه الإنسان السياسي: في عظمته كقيم، وفي دستوره كممارسة، وفي بنائه كنظام."[1]

وقد سوَّغ سيف الدين عبد الفتاح إسماعيل لأستاذه حامد ربيع دراسته المكثفة لكتاب سلوك المالك أنَّه "جعل محور بنيانه نظرية القيم، وهو بهذا يكون من أوضح الكتابات التي توضح معنى أخلاقية الفكر السياسي الإسلامي، إنه دالة أكيدة على أنَّ "أمتي أمة القيم".... ومن ثم يعد كتاب سلوك المالك نصاً له مذاق خاص يمكن أن يكون محوراً لتأصيل كلِّ ما يتعلق بالفكر السياسي الإسلامي، ومناسبةً لهذا الجهد الذي يفتح الطريق."[2]

وقد تواصلت البحوث والدراسات منذ بدء المشروع عام ١٩٨٧م حتى الآن وتراكمت فيه كثير من الأعمال، وتشكلت ضمنه جماعة علمية تتصف بقدر كبير من التجانس والتكامل والعمل المشترك. وتُعدُّ حالةُ هذه الجماعة العلمية، وهذا المشروع البحثي في العلاقات الدولية، نموذجاً فريداً في التأثير الفكري والنفسي الذي تركه حامد ربيع في تلاميذه، والجدية التي تعامل فيها هؤلاء التلاميذ مع أفكار أستاذهم وتطوير ما كان يدعو إليه من أفكار، حتى إنَّ فكرة المنظور الحضاري، ومدخل القيم، والمرجعية الإسلامية، وغيرها من المفاهيم أصبحت مداخل شائعة الاستعمال لدى جيلين، وربما ثلاثة أجيال من الباحثين في الفكر السياسي الإسلامي والعلاقات الدولية. وتعدَّدت الدراسات المقارنة بين المنظور الحضاري الإسلامي بصياغاته المختلفة من جهة والمنظورات الغربية المختلفة في العلوم السياسية.

---

(١) ربيع، حامد. في مقدمته للجزء الثاني من كتاب: **سلوك المالك في تدبير الممالك** تأليف شهاب الدين أحمد بن محمد بن أبي الربيع تحقيق وتعليق وترجمة حامد ربيع، القاهرة: دار الشعب، ١٩٨٣م، ج٢، ص٣.

(٢) إسماعيل، سيف الدين عبد الفتاح. إسهامات حامد ربيع في تحليل التراث السياسي الإسلامي، في: **مدخل في دراسة التراث السياسي الإسلامي** حامد عبد الله ربيع، ج١ تحرير وتعليق سيف الدين عبد الفتاح إسماعيل، القاهرة: مكتبة الشروق الدولية، ٢٠٠٧م، ص ٦٧-٦٨.

ومن هذه الدراسات على سبيل المثال دراسة فاطمة أبو زيد عن "أبعاد المقارنة بين المنظور الحضاري الإسلامي والمنظورات الغربية، وقدمت في دراستها "رؤية نظرية لتحليل العمليات الدولية من منظور إسلامي،" تأسست على "المنظور الحضاري الإسلامي للعلاقات الدولية" الذي تواصل العمل في إطاره "عبر ما يزيد على عقدين من الزمان" ووصلت الباحثة إلى أنَّ "توظيف هذا الإسهام النظري في دراسات التفاعلات الدولية من منطلق حضاري ينماز باستيعاب أبعاد أساسية للتحليل قد تغيب أو تتراجع لدى منظورات سائدة في حقل العلاقات الدولية، وتمثل هذه الرؤية نواةً تتيح مساراً مستقبلياً للدراسات في حقل العلاقات الدولية من منظور حضاري إسلامي."[(١)]

وقد سبق أن قدمنا أنّ مدخل القيم كان هو المدخل المعتمد في مشروع العلاقات الدولية، ومن ثم سيكشف هذا المدخل عن التضارب والتعارض بين القيم التي يجري تبنِّيها في المنظورات الحضارية المختلفة، ويكشف في الوقت نفسه عن القيم المشتركة التي تعلي من حرية الإنسان وكرامته، وترحِّب بدعوات السلام القائم على العدل، وتقبل التنوَّع والعيش المشترك.

خاتمة:

ثمَّة حقائقُ فِطرية وتاريخية تُؤكِّد وجود الاختلاف في حياة البشر، ولكنَّ الله سبحانه شرع للإنسان سُبُلاً أخلاقيةً لتدبير الاختلاف الإنساني، وقدَّم توجيهات قيمية للوقاية من الخلاف والاختلاف، وتوجيهات للعلاج عند وقوعهما. هذا في المجتمع البشري بصفة عامَّة، أمّا في البيئة الجامعية فإنَّنا نستطيع أنْ نُميِّز عدداً من العوامل التي تجعل التعليم الجامعي المعاصر يَتَّصِف بقدر كبير من التماثل والتجانس. وأهمُّ هذه العوامل عاملان أساسيان؛ أوَّلهما: شعار مشترك في التعليم الجامعي يُعلِن

---

(١) أبو زيد، فاطمة. "نماذج من العلاقات الدولية في العالم الإسلامي: بين ملاءمة المنظورات الغربية وإمكانات المنظور الحضاري"، **مجلة إسلامية المعرفة**، المجلد (٢٣)، العدد (٩١)، شتاء ١٤٣٩هـ/ ٢٠١٨م، ص ١٣-٤٣.

عمّا يُسمّى القيم الجامعية، وأهمُّها استقلال الجامعات، والحُرِّية الأكاديمية. وثانيهما: ظاهرة العولمة والتدويل في النُّظُم والبرامج والمناهج الجامعية، وسهولة حركة مصادر المعرفة والأساتذة والطلبة عبر جامعات العالَم. وقد حاولنا في هذا الفصل الربط بين هذَيْنِ العاملَيْنِ، والتجلِّيات الإيجابية والسلبية التي يشهدها التعليم الجامعي في العالَم بصورة عامَّة، وفي جامعات العالَم العربي والإسلامي بصورة خاصَّة.

وقد اجتهدنا في بيان ما يُمكِن للرؤية الإسلامية أنْ تُقدِّمه من إضافة لفلسفة التعليم الجامعي المعاصر، عن طريق التأصيل الإسلامي لقيم المشترك الإنساني، وتحليل بعض المفاهيم المركزية في خطاب المشترك الإنساني، والتنبيه على تأثُّر قيم التسامح والتعايش بحالات عدم توازن القوى في العالَم المعاصر. ويتجلّى هذا التأثير في الطريقة التي يظهر فيها زخم الاهتمام بالتسامح والتعايش في السنوات الأخيرة.

ولكنَّ البيئة الجامعية تتمتَّع بخصوصيات مُعيَّنة فيما يختصُّ بقيمة التعايش، تجعل من المُمكِن توظيفها بصورة إيجابية نافعة لحياة الطلبة داخل الجامعة وخارجها بعد التخرُّج، والانخراط في خدمة مجتمعاتهم. ووجدنا أنَّ من الضروري التنويه بجانب مألوف ومعروف من القيم المشتركة في التخصُّصات الجامعية العملية، مثل: الطب، والهندسة. دون أن نغفُل عن وجود بُعدٍ قيمي في المعرفة ومنهج عرضها وتوظيفها في التخصصات الأخرى النظرية والعملية.

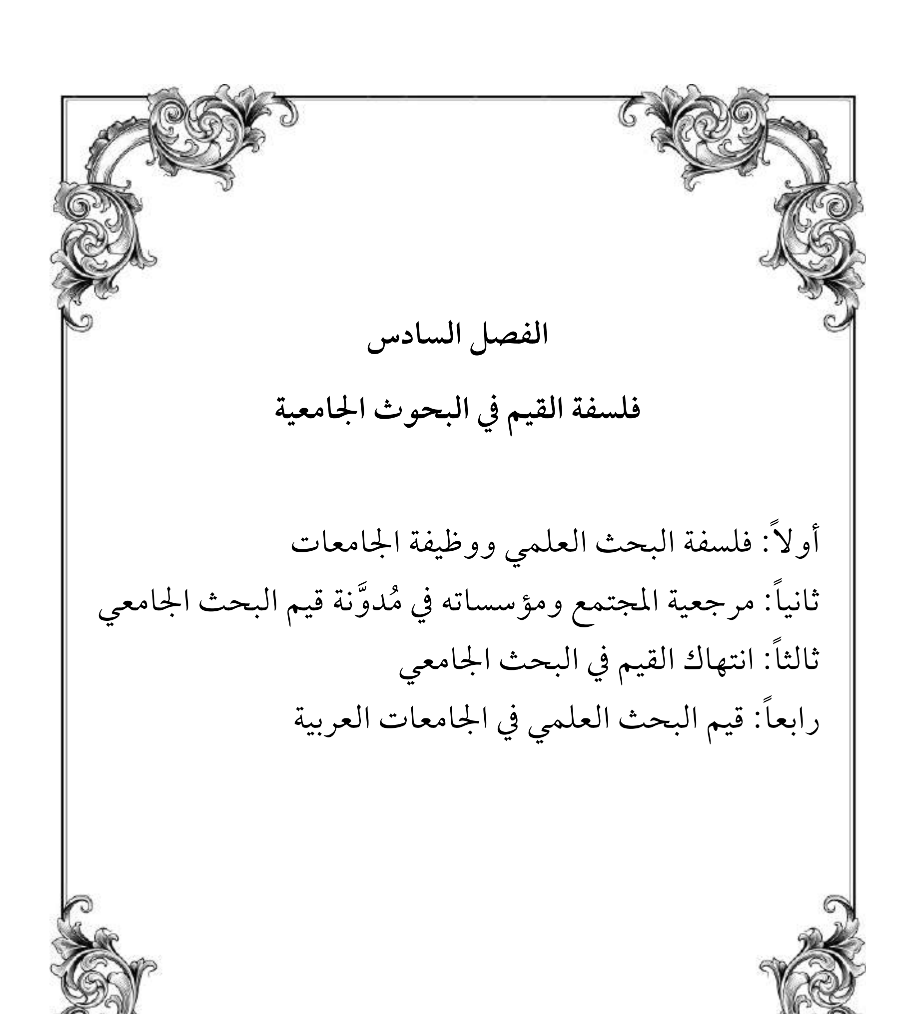
وقد رأينا أنّ معظم ما يجري الحديث عنه من قيم جامعية تصاغ بطريقة جميلة، وتعرض الجامعاتُ جوانبَ إيجابية لهذه القيم في وثائقها، تصلح بالفعل أن تكون قيماً مشتركة تستدعي الترحيب بها. لكنّ ذلك لا يعني أنَّ هذه القيم تتحقق في الممارسة العملية داخل البيئة الجامعية، أو في التعامل مع الجامعة من خارجها. فالنظم الجامعية الداخلية لم توضع في ضوء القيم؛ لأنَّها في الغالب توضع وفق توجهات إدارية وسياسية خارجية، وأحياناً يخضع وضعها لضغوط اقتصادية وإعلامية. والقيم لم تحكُم وضعَ النظم الجامعية، ولم توضع في مواجهة مع التوجهات والضغوط المتنوعة، فبقيت القيم -في كثير من الأحيان- نصوصاً فاقدة للقيمة.

والبيئة الجامعة أدعى بيئات المجتمع لاحتضان قيم التسامح، نظراً لأنَّ هذه البيئة عادة تحتوي تنوعاً ثقافياً ملموساً يتجلَّى في وجود طلبة ومدرسين من خلفيات ثقافية واجتماعية متعددة، ومن تخصصات علمية متعددة، ومن مستويات متقدمة نسبياً في الوعي بأهمية التعاون وتبادل الخبرات، فيرون أنَّ المشتركات القيمية في الحياة الجامعية هي حقوق وواجبات يحتفون بها ويمارسونها.

ومن الطبيعي أن تكون قيم المشترك الإنساني في كلِّ بيئة من بيئات التخصص العلمي الواحد أكثر حضوراً منها بين بيئات التخصص المختلفة، لما يجده المشتركون في التخصص من مشتركات مفاهيمية وتطبيقية ومنهجية، ولما تتطلبه هذه المشتركات من التعاون والعمل المشترك في المناقشات والتحليلات وفي الممارسات البحثية والمهنية، ولا سيما في التخصصات العملية.

وتبقى الأنماط التنظيمية والثقافة المؤسسية في الجامعة عاملاً مهماً من العوامل التي يتوقع معها التقارب في النظر، وفي السلوك التعليمي والإداري والخبرة المشتركة في البيئة الجامعية، ممّا يسهم في تقبل الأفراد بعضهم بعضاً. ومع ذلك فإنّ المواصفات الشخصية للطالب الجامعي، والقيم التي يحملها ويمارسها هي من العوامل التي ربما تسهم في التأثير في تعزيز قيم التعارف الفكري والثقافي، وما ينشأ عنها من تعاون وتقدير متبادل بين الطالب والأستاذ. وسوف تأتي إشارتنا في الفصل السابع من هذا الكتاب إلى الحضور الأكاديمي المتميز لحامد ربيع في الجامعة التي درس فيها في إيطاليا، واعتراف أستاذه بما تركه تليمذه فيه من أثر. وننوه بمثل آخر هو محمد عبد الله دراز الذي أنجز أطروحته في الدكتوراه عن "دستور الأخلاق في القرآن" في جامعة السوربون الفرنسية، وشهد له أساتذته بالتميّز، فقالوا: إن الطلبة يأتون من الشرق فيتولى أساتذة السوربون تعليمهم، أما محمد عبد الله دراز، فإن أساتذته في السوربون وقفوا منه موقف التلاميذ.

ولعل هذه الإشارة العابرة إلى التفاعل والتعارف القيمي، تقدم سؤالاً يصلح للنظر في بحث أو دراسة مستقلة عن الطرق التي تتعايش فيها المرجعيات القيمية للأساتذة والطلبة في الجامعة، حين يكون فيها طلبة وأساتذة من مرجعيات قيمية متعددة.



الفصل السادس

فلسفة القيم في البحوث الجامعية

أولاً: فلسفة البحث العلمي ووظيفة الجامعات

ثانياً: مرجعية المجتمع ومؤسساته في مُدوَّنة قيم البحث الجامعي

ثالثاً: انتهاك القيم في البحث الجامعي

رابعاً: قيم البحث العلمي في الجامعات العربية

الفصل السادس:

فلسفة القيم في البحوث الجامعية

مُقدِّمة:

لا يزال التعبير التقليدي عن مهمَّة التعليم الجامعي يتلخَّص في ثلاث وظائف أساسية، هي: التعليم، والبحث، وخدمة المجتمع. وأحدث الصيغ لهذا التعبير هي تفاصيل لهذه الوظائف الثلاث، وبيان التنوُّع في أنواع المؤسسات الجامعية التي تتولّىٰ تفاصيل هذه الوظائف، حين تجمع مؤسسة واحدة بينها، أو تعطيها درجات متفاوتة في الأولوية، أو تتخصَّص في واحدة منها.

وتتمثَّل الجهود البحثية غالباً فيما يقوم به أساتذة الجامعة وطلبة الدراسات العليا فيها من بحوث تُموِّلها مؤسسات خارج الجامعة؛ سواءٌ كانت مؤسسات حكومية، أو شركات ومؤسسات أُخرىٰ، بما في ذلك تركيز الجامعة البحثية علىٰ برامج الدراسات العليا، والبحوث الأكاديمية التي يُجريها طلبة هذه الدراسات للحصول علىٰ الدرجة العلمية. وهي تتمثَّل -بطبيعة الحال- في المهام التي تقوم بها مراكز البحوث في الجامعات من بحوث في مجالات مُحدَّدة من الاختصاص.

ولعلَّ أوَّل ما يتبادر إلىٰ الذهن عن "فلسفة القيم في البحث العلمي" هو التفكُّر في لفظ "البحث". صحيحٌ أنَّ لفظ "البحث" يُستعمَل في سياقات مُتعدِّدة، ودرجات مختلفة من بذل الجهد اللازم للحصول علىٰ ما يحاول الباحث معرفته. لكنَّ هذا اللفظ عندما يُعرَّف بالوصف، فيقال: البحث العلمي، فإنَّ المقصود يصبح نوعاً خاصّاً من البحث الذي يَتَّصِف بمواصفات مُحدَّدة تختصُّ غالباً بهدفه، ومنهج القيام به، وشروطه.

ويعجب الإنسان عندما يقرأ الآية القرآنية التي تضمَّنت المَرَّة الوحيدة التي ورد فيها لفظ "البحث" في القرآن الكريم. وهي الآية التي تشير إلىٰ حادثة القتل الأولىٰ في الوجود البشري، حين قتل واحد من ابني آدم أخاه، ولم يَدْرِ ما يفعل بجُثَّته، فأرسل

الله سبحانه غُرابَيْنِ قتل أحدهما الآخر، وأخذ الغراب القاتل "يبحث" في الأرض؛ أيْ يحفر حفرة ليدفن فيها الغراب المقتول؛ فالله سبحانه يريد أنْ يُرِيَ القاتلَ مِنْ ولدي آدم كيف يواري سَوْأة أخيه. فالحادثة في "التعليم" هي عملية تعليم بالعرض العملي Practical Demonstration، وفي "البحث" هي عمل هادف؛ لِيَحُلَّ مشكلة، ويتضمَّن قدراً من المشقَّة، ويستخدم أدوات، ويتمُّ ضمن إجراءات، وينتهي بتعلُّم شيء جديد.[(١)]

والبحث العلمي في الاستعمال المعاصر هو -في حَدِّ ذاته- قيمة؛ لِما يترتَّب عليه من تقدُّم وتطوُّر وتيسير في حياة المجتمع البشري، وتذليل صعوباتها، ومواجهة تحدِّياتها. وتتجلّى قيمة البحث فيما تبديه الدول والمجتمعات من اهتمام به في خُطَطها التنموية، وحجم المال الذي تُنفِقه على المشاريع البحثية. وكذلك تظهر قيمة البحث فيما يتوافر له من شروط ومواصفات تتمثَّل في تكوين الباحثين المُؤهَّلين، وتوفير البيئة البحثية الملائمة، والتخطيط لإنجازات بحثية ذات قيمة.

وقد عالجنا في الفصول السابقة فلسفة القيم في البيئة الجامعية بصورة عامَّة، ونحاول في هذا الفصل تخصيص القول في فلسفة القيم، في وظيفة واحدة من وظائف الجامعة، هي وظيفة البحث العلمي، وفلسفة القيم في البحث العلمي. ولا نريد أنْ نستبق القول في أهمية القيم في البحوث الجامعية قبل أنْ نشير إلى أنَّ الهدف من البحوث -في نهاية المطاف- هو تقديم التطوير العلمي المُتخصِّص للمجتمع الذي تخدمه الجامعة، وللمجتمع البشري بصورة عامَّة.

وسنكتشف أنَّ ثمَّة مُدوَّنةً قيميةً للبحوث الجامعية، وأُخرى لأخلاقيات البحث بصورة عامَّة، وأخلاقيات البحث في كلِّ تخصُّص من تخصُّصات التدريس والبحث

---

(١) إشارة إلى الآيات القرآنية في سورة المائدة، وهي: ﴿وَٱتْلُ عَلَيْهِمْ نَبَأَ ٱبْنَيْ ءَادَمَ بِٱلْحَقِّ إِذْ قَرَّبَا قُرْبَانًا فَتُقُبِّلَ مِنْ أَحَدِهِمَا وَلَمْ يُتَقَبَّلْ مِنَ ٱلْأَخَرِ قَالَ لَأَقْتُلَنَّكَ قَالَ إِنَّمَا يَتَقَبَّلُ ٱللَّهُ مِنَ ٱلْمُتَّقِينَ ﴿٢٧﴾ لَئِنْ بَسَطتَ إِلَيَّ يَدَكَ لِتَقْتُلَنِي مَآ أَنَا۠ بِبَاسِطٍ يَدِيَ إِلَيْكَ لِأَقْتُلَكَ إِنِّيٓ أَخَافُ ٱللَّهَ رَبَّ ٱلْعَٰلَمِينَ ﴿٢٨﴾ إِنِّيٓ أُرِيدُ أَن تَبُوٓأَ بِإِثْمِي وَإِثْمِكَ فَتَكُونَ مِنْ أَصْحَٰبِ ٱلنَّارِ وَذَٰلِكَ جَزَٰٓؤُاْ ٱلظَّٰلِمِينَ ﴿٢٩﴾ فَطَوَّعَتْ لَهُۥ نَفْسُهُۥ قَتْلَ أَخِيهِ فَقَتَلَهُۥ فَأَصْبَحَ مِنَ ٱلْخَٰسِرِينَ ﴿٣٠﴾ فَبَعَثَ ٱللَّهُ غُرَابًا يَبْحَثُ فِي ٱلْأَرْضِ لِيُرِيَهُۥ كَيْفَ يُوَٰرِي سَوْءَةَ أَخِيهِ قَالَ يَٰوَيْلَتَىٰٓ أَعَجَزْتُ أَنْ أَكُونَ مِثْلَ هَٰذَا ٱلْغُرَابِ فَأُوَٰرِيَ سَوْءَةَ أَخِي فَأَصْبَحَ مِنَ ٱلنَّٰدِمِينَ ﴿٣١﴾﴾ [المائدة: ٢٧-٣١].

الجامعي. غير أنَّ الكلام قد تواتر في كلِّ أنحاء العالَم عن أمثلة مُتكرِّرة من الحالات التي تُنتهَك فيها هذه القيم والأخلاقيات؛ إمّا في إجراءات البحث، وإمّا في تحليل نتائجه، وإمّا في تعميمها، وإمّا في إجراءات نشرها. وسنجد هذه الحالات لدىٰ أساتذة الجامعات وطلبة الدراسات العليا، وإدارات المراكز البحثية، وإدارات تحرير المجلّات الأكاديمية.

ومع أنَّ الحديث عن قيم البحث العلمي الجامعي يكاد يكون مُوحَّداً علىٰ مستوىٰ العالَم وجامعاته، فإنَّنا سنُخصِّص طرفاً من هذا الحديث عن قيم البحث العلمي في الجامعات العربية.

أولاً: فلسفة البحث العلمي ووظيفة الجامعات

يُمكِننا أنْ نرىٰ فلسفة البحث العلمي في نظام الفكر الذي يعتمده الباحث، استناداً إلىٰ معرفة موثوقة عن موضوع البحث؛ فهذا النظام هو الأساس في العمل البحثي، وما يتضمَّنه من تفكير في الخطوات والإجراءات، واختيار استراتيجية البحث، وصياغة المشكلة، وجمع البيانات، ومعالجتها، وتحليلها.[1] ويتجلّىٰ البُعْد الفلسفي في نظام الفكر فيما يستند إليه من رؤية للعالَم علىٰ المستوىٰ الوجودي Ontology، وعلىٰ المستوىٰ المنهجي Epistemology، وامتداده في طرق البحث وإجراءاته.

ويصعب فصل الاختيار المنهجي عن الظاهرة العلمية التي يجري بحثها، أو عن الموقف الفلسفي للباحث. وثمَّة مداخلُ فلسفية مُتعدِّدة يُمكِن الاختيار من بينها، وتتفاوت فيما بينها في الحدود التي تنتهي إليها. والمدخل الفلسفي المُناسِب هو الذي يسمح للباحث بالتوفيق بين الفلسفة والمنهجية ومشكلة البحث. فمثلاً، ثمَّة فرقٌ كبير بين الفلسفات والأساليب المُستعمَلة في كلٍّ من البحث الكَمِّي والبحث النوعي، وفروق مُتعدِّدة بين الفلسفة التي يعتمد عليها البحث التجريبي المعروف في دراسة

(1) Žukauskas, Pranas, Vveinhardt, Jolita and Andriukaitienė. Regina *Management Culture and Corporate Social Responsibility,* London: Intechopen (April 2018) See chapter 6 Philosophy and Paradigm of Scientific Research, pp 121-140

العلوم الطبيعية، والبحوث التحليلية والعقلية والأنثروبولوجية المعروفة في دراسة العلوم الاجتماعية. ولهذا، فإنَّ من المُهِمِّ فهم نقاط القوَّة والضعف في كلِّ مدخل منها؛ ما يسمح بالتحضير للبحث، وفهم المشكلة بشكل أفضل.

وتكمن فلسفة البحث -كذلك- في الافتراضات التي ينطلق منها الباحث في بحثه عن طبيعة الموضوع البحثي، ونوع المعرفة التي يتضمَّنها. وتتجلّىٰ هذه الافتراضات في كلِّ بحث عندما يبدأ الباحث بالتفكير الأوَّلي في موضوعه، وبنوعية المعرفة والأفكار المُتولِّدة من هذا التفكير. وثمَّة افتراضاتٌ حول طبيعة المناهج البحثية التي تَصلُح لأنواع العلوم المختلفة، وتنعكس هذه الافتراضات علىٰ مستوىٰ النضج الذي يتمتَّع به كلُّ نوع من هذه العلوم. ومن المقولات المشهورة في هذا المجال، مقولة الفيلسوف الإنجليزي جون ستيوارت ميل، عن التمييز بين العلوم الطبيعية والعلوم الاجتماعية، اعتماداً علىٰ منهج البحث. وتتلخَّص هذه المقولة في أنَّ العلوم الاجتماعية سوف تنضج عندما تستخدم المنهج التجريبي الذي تعتمده العلوم الطبيعية البحتة.[1] ويرىٰ مَنْ يأخذون بهذه المقولة أنَّ التطوُّر الذي حدث في العلوم الاجتماعية في العقود الأخيرة كان لهذا السبب.

وهذا يعني أنَّ الباحثين المختلفين قد يكون لديهم افتراضات مختلفة عن طبيعة الحقيقة والمعرفة، وطرق اكتسابها. ويُميِّز الباحثون بين أربعة اتِّجاهات رئيسية لفلسفة البحث، هي: فلسفة البحث الوضعية، وفلسفة البحث التفسيرية، وفلسفة البحث البراغماتية، وفلسفة البحث الواقعية.[2]

---

(1) Žukauskas, Pranas, Vveinhardt, Jolita and Andriukaitienė. Regina *Management Culture and Corporate Social Responsibility,* London: Intechopen (April 2018) See chapter 6 Philosophy and Paradigm of Scientific Research, pp 121-140 See also:

- Jahoda, Gustav. Mill versus Durkheim on the Methods of the Social Sciences. *Athens Journal of Social Sciences*, V. 4, (2) 2017, Pages 123-136.

(2) Žukauskas, et al. *Management Culture and Corporate Social Responsibility,* op.cit., p. 122.

وقيم البحث الجامعي هي فرع مُهِمٌّ من نظام قيم البحث بصفة عامَّة؛ وهو نظام من المبادئ الأخلاقية التي يلتزم بها الباحثون في ممارساتهم للبحث، متجنِّبين الممارسات الخطأ. ويشمل النظام مراحل البحث، بدءاً بالتفكير فيما يجب البحث عنه، وكيفية إجراء البحث، والأفراد الذين لهم مصلحة في البحث، والأشياء التي يتعامل معها الباحث. وهي كذلك جزء من نظام القيم الاجتماعية، أو المعايير التي يضعها المجتمع لبناء النظام الاجتماعي.

ويكفي البحث قيمةً أنَّ الجامعات أصبحت تسعى إلى أنْ تُصنَّف ضمن فئة "الجامعات البحثية"، وأنَّ السمعة الأكاديمية التي تسعى الجامعات إلى اكتسابها تعتمد على أدائها في مجالات البحث، بما في ذلك ما تُخصِّصه من ميزانياتها للبحث، ونوعية البحث الذي يُنتِجه أساتذتها وطلبتها ومراكز البحث فيها، وعدد المشروعات البحثية التي تُحال إليها من الحكومات أو الشركات الخاصَّة من أجل تنفيذها. ويقوم أعضاء هيئات التدريس في الجامعات بالبحث، بوصفه جزءاً من مهمَّتهم في العمل الجامعي؛ سواءٌ في اكتشاف المعرفة الجديدة، أو مشاركتها مع غيرهم بالنشر أو التعليم. وتتضمَّن هذه المهمَّة كذلك تطوير الطرق المنهجية لاكتساب المعرفة، وتدريب الطلبة على استعمالها.

وبصورة عامَّة، فإنَّ مصطلح "الجامعة البحثية" يشير إلى تلك الجامعة التي تعطي فيها الأولوية للجهود البحثية في عملها. وعلى الرغم من أنَّ الجامعة تقوم بالتعليم، فإنَّ أعباء الأساتذة ليست مُثقَلة بالتعليم والعمل الإداري، في مقابل الجامعة التعليمية التي تُركِّز على إعداد الطلبة لسوق العمل، وتنمية مهارات النجاح فيه.[1]

(١) ثمَّة كتابات كثيرة عن المقارنة بين ما يُسمّى الجامعة التعليمية والجامعة البحثية، والفرق بينهما، وإمكانية الدمج بينهما. وقد أشارت الباحثة سارة اوستن Sara Austin إلى أمثلة عن أحسن الجامعات البحثية وأسوئها، وإلى أمثلة أُخرى عن أحسن الجامعات التعليمية وأسوئها في الولايات المتحدة الأمريكية. انظر ذلك في مقالة نشرتها مؤسسة academicinfluence الأمريكية في موقعها الإلكتروني:

- Austin, Sara. Research University vs Teaching University: Which is Right for You? See the link:

ومن المُلاحَظ أنَّ أعضاء هيئة التدريس الذين يُعرَفون بنشاطاتهم البحثية المُتميِّزة يحظون باحترام خاصٍّ في الجامعة والمجتمع، ويحتفظون بموقع مُتقدِّم في تخصُّصاتهم، ويكونون أقدر على المشاركة في المؤتمرات العالمية، والتعاون البحثي مع زملائهم في جامعات وبلدان أُخرى، ويُقدِّمون لجامعاتهم دخلاً مالياً عن طريق المنح البحثية التي يحصلون عليها. ومن المُؤسِف أنَّ بعض الدول تُقدِّم مكافأة لهؤلاء الأساتذة المُتميِّزين بالبحث العلمي، تتمثَّل في اختيارهم لإشغال مناصب إدارية أو سياسية، بدلاً من الاحتفاظ بهم في ميادين البحث، وتقديم المكافأة لهم في هذه الميادين نفسها.

ومن المشكلات التي تعانيها الجامعات في العالَم، إيلاء الإنتاج البحثي أهمية كبيرة على حساب الكفاءة التعليمية. وتتكرَّر الأمثلة على ذلك في كثير من البلدان؛ ففي الولايات المتحدة الأمريكية، نوَّهت إحدى المجلّات الوطنية بحالة أستاذ جامعي مُتميِّز في ممارسته التعليمية، بصورةٍ يستحقُّ عليها الثناء والتقدير. وعندما قدَّم هذا الأستاذ طلباً للتثبيت في الوظيفة الجامعية tenure position أعطاه الأساتذة المُثبَّتون في القسم تقييماً سلبياً. والسبب في ذلك أنَّ هذا النوع من الترقية يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالإنتاج البحثي؛ فهذا الإنتاج في الحُجَّة المتداولة هو الذي يعطي الجامعة سمعتها، في حين لا يعطيها التعليم ذلك. ولعلَّ من المفاهيم المغلوطة التي تحتاج إلى مراجعة في الحياة الجامعية أنَّ التميُّز في التدريس أمر سهل، بينما التميُّز في البحث ليس بنفس القدر من السهولة.(١)

وللنظر في المجالات التي تختلف فيها الجامعة البحثية عن غيرها من الجامعات، أجرت جريدة "تطوُّر"(٢) مقابلة مع المديرة التنفيذية لجامعة ولاية ميشيغان الأمريكية،

- https://academicinfluence.com/resources/guidance/research-vs-teaching-university (Retrieved November 15, 2021)

(1) Brennn, Jason & Magness, Phillip *Cracks in the Ivory Tower: The Moral Mess of Higher Education*, Oxford, UK: Oxford University Press, June 2021, p. 8.

(٢) جريدة "تطوُّر" ®EvoLLution: صحيفة على الإنترنت مُتخصِّصة في قضايا التعليم العالي، ونشر المقالات والمقابلات الخاصَّة بمستقبل التعليم العالي، والحاجة إلى التفكير بطريقة فريدة غير تقليدية.

عن قيم الجامعات البحثية. وكان ممّا جاء في المقابلة أنَّ كلَّ الجامعات تقوم بالتعليم، وأنَّ فيها برامج تعليمية مُتنوِّعة، وأنَّ الشهادات تُمنَح لِمَنْ يُتِمُّ برنامجه الدراسي فيها. والجامعة البحثيَّة -مثلها مثل سائر الجامعات- تقوم بالوظائف التقليدية الثلاث: التعليم، والبحث، وخدمة المجتمع. بيد أنَّ البِنية الأساسية للجامعة البحثيَّة تقوم على دمج هذه الوظائف الثلاث في نظام بيئي مُتوازِن، ومنظومة مُحدَّدة من القيم، تُحدِّد ما يُكافَأ عليه العاملون في الجامعة، وكيف يتمُّ إنفاق الأموال. والأولوية في ذلك هي إنتاج معرفة جديدة، وتطبيقها في حلِّ مشكلات المجتمع والإنسان. أمّا البرامج التعليمية والشهادات التي تعطى للخرّيجين فإنَّها من جُمْلة الأدوات التي تستعملها الجامعة البحثية في تميُّزها عن غيرها؛ فمهمَّتها تقاس عن طريق نتائج مختلفة عن الجامعات الأُخرى، فكلُّ مَنْ في الجامعة البحثية هم أصحاب مصلحة في الاكتشاف والابتكار والتنمية.[1]

ونجد في العالَم المعاصر كثيراً من المؤسسات والمُنظَّمات والمجموعات والشبكات التي تهتمُّ بقضايا الأخلاق والقيم اللازمة للعمل البحثي، لا سيَّما في الجامعات والأكاديميات العلمية. وممّا يلفت النظر كذلك أنَّ بين هذه المُنظَّمات والشبكات المختلفة علاقات تعاون مشترك. وتُعَدُّ جمعية الجامعات الأوروبية واحدة من هذه المُنظَّمات التي تهتمُّ بالبحث الجامعي. وتتولّى هذه الجمعية مهمَّة رئيسية في التعاون الجامعي (يُسمّى عملية بولونيا) عبر أوروبا، وفي التأثير في سياسات الاتِّحاد الأوروبي في التعليم العالي والبحث والابتكار، وذلك عن طريق التفاعل المستمر مع مجموعة من المُنظَّمات الأوروبية والدولية الأُخرى.

---

(1) Geith, Christine. Discussing the Mission and Values of Research Universities, *Evollution, A Modern Campus Illumination*, see the link:

- https://evolllution.com/opinions/audio-discussing-the-mission-and-values-of-research-universities/ Published on 28 August 2012. (Retrieved February 25, 2022)

وتصرُّ الجمعية على أنَّها تؤدّي مهمَّة ما تُسمّيه إسماع الصوت المستقل للجامعات الأوروبية. وتُوفِّر الجمعية أيضاً للأعضاء فرصاً فريدةً لتشكيل السياسات والمبادرات الأوروبية التي تُؤثِّر في التعليم والبحث الجامعي. وتُعبِّر الجمعية عن رسالتها، عن طريق شعارها المُعلَن: "أوروبا تنجح فقط عن طريق جامعاتها، وعن طريق عنوان خُطَّتها الاستراتيجية: "الجامعات الأوروبية تُشكِّل المستقبل".[١]

وترتكز مهام جمعية الجامعات الأوروبية على عدد من القيم الأساسية التي تُؤمِن بها إيماناً قوياً، وتعمل على دعمها. ومن ذلك تعزيزها الاستقلالية المؤسسية بوصفها مبدأً أساسياً لحوكمة الجامعة، وضمان الحُرِّية الأكاديمية بوصفها الأساس الوحيد الأكثر أهمية للبحث والتعليم الأكاديمي الهادف. وتفتخر الجمعية بأنَّها تتمتَّع بسِجِلٍّ حافل في الدفاع عن حُرِّية التعبير، وحماية التعليم العالي ومجتمعاته من التخويف والهجوم. ومن القيم التي تحرص جمعية الجامعات الأوروبية على رعايتها: ثقافة الانفتاح والتسامح والحوار من خلال تعزيز التنوُّع بين الطلبة والموظفين، ودمج اللاجئين في مجتمعاتهم. والأهمُّ من ذلك أنَّها ترى الحفاظ على نزاهة البحث وأخلاقياته أمراً أساسياً؛ لتعزيز مصداقية الجامعات، وتوطيد دورها في المجتمع. وتتعاون الجمعية في هذا الشأن مع غيرها من المؤسسات؛ لضمان احترام هذه القيم، وتوجيه نشاطات الجامعات في ظلِّها.[٢]

ومن المؤسسات التي تهتمُّ بقيم البحث وأخلاقياته، الفيدرالية الأوروبية للعلوم والإنسانيات، المعروفة باسم "أكاديميات جميع أوروبا" All Europe Academies (ALLEA) التي أنشئت عام ١٩٩٤م. وهي تسعى لتطوير العلوم بوصفها خيراً إنسانياً عامّاً، وتُيسِّر التعاون العلمي عبر حدود الدول وحدود التخصُّصات، وتعمل

---

(1) The European University Association (EUA) see the link:

- https://eua.eu/issues/25:universities-values.html (Retrieved November 22, 2021)

(٢) جاء ذلك في موقع جمعية الجامعات الأوروبية EUA تحت عنوان "الجامعات والقيم." انظر الرابط:

- https://eua.eu/issues/25:universities-values.html (Retrieved November 22, 2021)

علىٰ تحسين بيئة البحث العلمي، وتُقدِّم ما لدىٰ علمائها من خبرات لتطوير دور العلم في المجتمع، وتُقدِّم خدماتها لكلٍّ من الباحثين وصُنّاع القرار والعامَّة، في مسائل التعاون العلمي، والتفكير العلمي، والقيم العلمية التي تتأسَّس علىٰ الأعراف الإنسانية للتنوير الأوروبي، بما في ذلك قيم الكرامة الإنسانية، والحُرِّية، والديمقراطية، والمساواة، وحكم القانون، وحقوق الإنسان. وفي الوقت نفسه، تحاول المحافظة علىٰ المعايير الأخلاقية والحُرِّية الأكاديمية لكلِّ مَنْ يعمل ضمن العمل العلمي، وتتمحور رسالتها في بناء إطار من الظروف الملائمة للعلم والبحث في أوروبا.(١)

ومن هذه المؤسسات كذلك مجموعة "المهنية في أخلاقيات البحث" Research Ethics Professional، وهي مُتفرِّعة من شبكة الأخلاق العالمية Globethics.net؛ وهي مجموعة مُتخصِّصة في أخلاقيات العمل في مهنة البحث، بما في ذلك المسؤوليات المشتركة بين الباحثين، والبيئة البحثية، وموقع أصحاب المصلحة الآخرين. وتُسلِّط المجموعة الضوء علىٰ نهج شامل لأخلاقيات مهنة البحث من زوايا مختلفة، وتلتزم بمُدوَّنة السلوك الأوروبية لنزاهة البحث، وتستفيد من خبرةِ "مُنظَّمة أكاديميات جميع أوروبا" ALLEA، لا سيَّما فيما يختصّ بكيفية التعامل مع حالات الفشل في استخدام الممارسات البحثية الجيِّدة، والسلوك غير المسؤول، ممّا يُعرِّض للخطر الانسجام المُهِمَّ بين هدف زيادة المعرفة وضروريات الحياة الأخلاقية. وتتضمَّن مُدوَّنة أخلاقيات مهنة البحث التي تعتمدها المجموعة عشرة أغصان رئيسية في شجرة تصنيفية، لكلِّ غصن تفرُّعات من المستوىٰ الأوَّل، والثاني، والثالث. وكلُّ غصن وفرع يختصُّ بعنصر من عناصر البحث الرئيسية والفرعية. أمّا الأغصان الرئيسية لهذه الشجرة فهي ما يختصُّ بالمراجع، والجوانب الأخلاقية المعيارية للبحث، وبيئة البحث، والتدريب والإشراف،

---

(١) تعريف موجز بمنظمة "أكاديميات جميع أوروبا" All Europe Academies (ALLEA) التي تأسست عام ١٩٩٤، وتضم ما يزيد عن خمسين أكاديمية في ما يزيد عن ٤٠ دولة من دول الاتحاد الأوروبي وغير دول الاتحاد. انظر الرابط:

- https://allea.org/allea-in-brief/ (Retrieved November 22, 2021)

والإجراءات، والاحتياطات الأمنية، وتنظيم البيانات، والعمل الجماعي، والنشر، والمراجعة والتقويم والتحرير، والتوزيع الجغرافي العالمي.[1]

ثانياً: مرجعية المجتمع ومؤسساته في مُدوَّنة قيم البحث الجامعي

قلنا: إنَّ البحث الجامعي -في حَدِّ ذاته- قيمة، تتمثَّل فيما يُحقِّقه من أهداف؛ فلا قيمة لبحوث لا تُحقِّق الأهداف المنشودة منها. والبحوث تُنتِج معرفةً مُتجدِّدةً، وأفكاراً قيِّمةً، تُسهِم في تنمية المجتمع وتقدُّمه المادي والمعنوي، وتُقدِّم حلولاً لمشكلات المجتمع. وترتفع قيمة الجامعة بقدر اهتمامها بالبحث، وتحقيقها هذه الأهداف. والمجتمع الذي لا يُوفِّر لجامعاته الإمكانيات المُناسِبة للبحث العلمي لن يُحقِّق التقدُّم الحضاري، بل سيبقى عالة على ما تُنتِجه جامعات البلدان الأُخرى، وتبقى يده هي السُّفلى! وإذا كان البحث مهمَّة أساسية من مهام الجامعة، تقوم به بوصفه قيمة في حَدِّ ذاته؛ لِما يترتَّب عليه من قيم النموِّ والتقدُّم والنهوض في المجتمع، فإنَّ الجامعة تحتضن قيم البحث من جهة، وقيم المجتمع من جهة أُخرى.

وعلى الرغم من أنَّ كلَّ جامعة تضع قواعدَ وشروطاً وتعليماتٍ تفصيليةً لممارسة البحوث الجامعية، فإنَّ ما تضعه الجامعة يكون على اتِّساق مع ما تشترطه التشريعات الحكومية في هذا الشأن. فمثلاً، نجد الجامعات البريطانية تضع تعليمات أخلاقيات البحث الخاصَّة بكلِّ جامعة في ضوء مُدوَّنة الممارسات المشتركة للبحوث Joint Code of Practice for Research التي شاركت في صياغة بنودها مؤسسات حكومية بريطانية مُتعدِّدة، تختصُّ بالبيئة، والغذاء، والزراعة، والصناعة، والغابات، والبيطرة، والتعدين، والطب البشري، وغير ذلك، باعتبار أنَّ بعض هذه المؤسسات هي الجهات المُموِّلة للبحوث الجامعية؛ لذا، فإنَّها تشترط على المُتعاقِدين لإجراء البحوث الالتزام الكامل ببنود هذه المُدوَّنة؛ لضمان نوعية العمليات البحثية، ونوعية المعرفة العلمية التي تنتج منها. ويتضمَّن الجدول المُرفَق بهذه المُدوَّنة الحكومية عشرة مجالات تختصُّ

(1) https://repository.globethics.net/handle/20.500.12424/72 (Retrieved November 22, 2021)

بما يأتي: المسؤولية عن البحث، وكفاءة الباحثين، وخُطَّة مشروع البحث، وضبط الجودة، واحتياطات الصِّحَّة والأمان، والتعامل مع العيِّنات والمواد، والتجهيزات والمُعَدّات، وتوثيق الإجراءات البحثية، وحفظ الوثائق والسِّجِلّات، واحتياطات البحث الميداني. وفي كلِّ مجال من هذه المجالات تفاصيل مُتنوِّعة.

وعلى سبيل المثال، جاء في مجال خُطَّة مشروع البحث ما يأتي:

يجب إجراء مستوى مُناسِب من تقييم المخاطر لإثبات الوعي بالعوامل الرئيسية التي ستُؤثِّر في نجاح المشروع، والقدرة على تحقيق أهدافه. ويجب إعداد خُطَّة مشروع مكتوبة وواضحة، تُظهِر أنَّ هذه العوامل (بما في ذلك تصميم البحث والطرق الإحصائية وغيرها) قد تمَّ أخذها في الاعتبار ومعالجتها. ويجب الاتِّفاق على خُطَط المشروع بالتعاون مع الهيئة المُموِّلة، مع مراعاة متطلَّبات اللجان الأخلاقية، أو شروط تراخيص المشروع إذا كانت ذات صلة. ويجب على الباحثين جدولة مراجعات منتظمة لجداولهم الزمنية، وخُطَط المشروع؛ لمراقبة التقدُّم، وإجراء أيَّة تعديلات ضرورية. ويجب تسجيل التعديلات المُهِمَّة على الخُطَط، أو المعالم، أو المُخرَجات، واعتمادها مُقدَّماً من قِبَل الهيئة المُموِّلة.

ونجد في مجال توثيق الإجراءات البحثية ما يأتي:

يجب توثيق جميع الإجراءات والأساليب المُستخدَمة في مشروع البحث، بوصف ذلك جزءاً من سِجِلّات ملف الباحث لمشروع البحث. ويشمل ذلك الإجراءات التحليلية والإحصائية، وإنشاء مسار واضح للتدقيق والفحص والمراجعة، بما في ذلك ضوابط المستندات والنُّسَخ، وربط المعلومات الثانوية المُعالَجة ببيانات البحث الأوَّلية. ويجب أنْ يكون هناك إجراء للتحقُّق من صِحَّة أساليب البحث بوصفها "مُناسِبة لغرضها". ويجب أنْ تكون التعديلات قابلة للتتبُّع من خلال كلِّ مرحلة من مراحل تطوير طريقة البحث.[1]

(1) Joint Code of Practice for Research (JCOPR) (publishing.service.gov.uk)

وإذا كانت الحُرِّية الأكاديمية واحدة من قيم الجامعة مثلاً، وتعني -في الأساس- حُرِّية القيام بالبحث الجامعي، فإنَّ أيَّة قيود تضعها مؤسسات المجتمع الأُخرىٰ علىٰ الباحث، وتتناقض مع هذه الحُرِّية، هي انتقاص من قيمة البحث الجامعي.

ويُؤكِّد أندرياس هوخت Andreas Hoecht في بحث له عن الجدل الذي يختصّ بأخلاقيات البحث الجامعي أنَّ "إجراءات الموافقة علىٰ أخلاقيات البحث أصبحت راسخة الآن في معظم الجامعات الغربية؛ إذ تَبْني اللجان المُختصَّة في الجامعات أحكامها علىٰ مُدوَّنة أخلاقية تمَّ تطويرها بوساطة مجتمع أبحاث الصِّحَّة والعلوم الطبية الحيوية التي تُعَدُّ مُناسِبة لسائر التخصُّصات، بما في ذلك العلوم الاجتماعية.[(١)]

وقلَّما يخلو المشروع البحثي في موضوعه، أو أهدافه، أو إجراءاته من اعتبارات قيمية وأخلاقية، لا سيَّما البحوث التي يكون فيها أفراد البحث من الناس، أو يتضمَّن فيها البحث جمع معلومات شخصية عن الناس. ويوجد في بعض الجامعات لجان مُتخصِّصة في أخلاقيات البحث، يَرجع إليها الباحث للتأكُّد من عدم وجود مخاطر أخلاقية، إضافةً إلىٰ وجود نموذج معتمد في الجامعة لمراجعة أخلاقيات البحث، يتضمَّن إرشادات طلب المراجعة الأخلاقية في الموضوع.[(٢)]

وبعض الاعتبارات القيمية في البحث الجامعي تختصُّ بالتخصُّصات العلمية، مثل الطب والهندسة. وتحرص الجمعيات المهنية المُتخصِّصة علىٰ وضع قواعد وإرشادات لتحديد القيم

---

(1) Hoecht, Andreas. Whose ethics, whose accountability? A debate about university research ethics committees, *Ethics and Education* Vol. 6 Issue 3, 2011. Pp 253-266 published online 15 Dec 2011 see link:

- https://doi.org/10.1080/17449642.2011.632719 (Retrieved November 22, 2021)

(٢) يوجد في جامعة كامبريدج أربع لجان لأخلاقيات البحث علىٰ مستوىٰ الجامعة، يُمكِنها مراجعة المشروعات البحثية التي تتضمَّن مشاركين بشريين وبيانات شخصية. وكذلك يوجد في بعض الأقسام والكليات والمعاهد لجانٌ، أو إجراءات لأخلاقيات البحث، إلىٰ جانب وجود وثائق تُقدِّم إرشادات موجزة عن اختصاص اللجان، وطريقة طلب المشورة في كلٍّ منها. انظر الرابط الإلكتروني:

- https://www.research-integrity.admin.cam.ac.uk/research-ethics-committees (Retrieved November 22, 2021)

الأساسية اللازمة لممارسة البحث في هذه التخصُّصات، ونذكر -على سبيل المثال- وثيقة "أُسس النزاهة في البحث: القيم الأساسية والقواعد الإرشادية" التي وضعتها الأكاديميات الوطنية للعلوم والهندسة والطب. وتستند نزاهة البحث في هذه الوثيقة إلى الالتزام بمجموعة من القيم الأساسية، هي: الموضوعية، والصدق، والانفتاح، والإنصاف، والمساءلة، والإشراف. ولكلٍّ قيمة منها توضيح لِما تعنيه عند حضورها، والحالات التي تتناقض معها. وتساعد هذه القيم الأساسية مؤسسة البحث على إنجاز بحث يُسهِم في تقدُّم المعرفة.

وتعني النزاهة البحثية في العلوم اقتراح موضوع البحث، وتخطيطه، وإجراءاته، وإعداد تقاريره، ومراجعته وَفقاً لهذه القيم. وتسعى هذه الإجراءات إلى توفير الإرشادات اللازمة التي تُمكِّن الباحثين ومؤسسة البحث من الالتزام بهذه القيم، وتجنُّب ارتكاب سلوك بحثي يتناقض معها، أو الانخراط في ممارسات ضارَّة.(١)

ولعلَّ ممّا يَتَّصِل بمرجعية المجتمع ومؤسساته في تحديد قيمة البحث الجامعي، الطريقة التي تُنشَر فيها البحوث. وممّا هو معروف أنَّ البحوث تُنشَر في مجلّات علمية مُتخصِّصة محدودة الانتشار، وقلَّما يَتَّسِع تداولها والاطِّلاع عليها لعدد من المؤسسات المَعْنية في المجتمع، أو للجمهور العام. ويتزايد الجدل حول قيمة ما يُنشَر من بحوث في هذه المجلّات الأكاديمية.

صحيحٌ أنَّ هذه البحوث أصبحت شرطاً في التقدُّم الوظيفي لأساتذة الجامعات والباحثين، لكنَّ الباحثين يرغبون في الوصول بأفكارهم ونتائج بحوثهم إلى نطاق مجتمعي أوسع لو كان النشر يتمُّ بوسائل أُخرى. ففي دراسة أجرتها مجلَّة "الطبيعة" لتحليل (٣٩) مليون ورقة بحثية منشورة في المجلّات الأكاديمية، كانت نسبة البحوث التي جرى الاستشهاد بها في حدود ٢٠٪ من البحوث فقط. وحتّى هؤلاء الذين

(1) Foundations of Integrity in Research: Core Values and Guiding Norms." National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine, *Fostering Integrity in Research*. Washington, DC: The National Academies Press. 2017 see:

- doi: 10.17226/21896. (Retrieved November 20, 2021)

يقرأون هذه البحوث، فإنَّهم يُمثِّلون فئة قليلة تقتصر على الأكاديميين من التخصُّص نفسه، وقلَّما يصل ما فيها إلى الصحافة، وأصحاب القرار، وقادة الشركات المَعْنية بالموضوع، أو الجمهور العام. ومن هنا تأتي قيمة نشر البحوث بوسائل أُخرى.(١)

ثالثا: انتهاك القيم في البحث الجامعي

تكتسب النتائج والأفكار التي تنتسب إلى البحث العلمي قدراً كبيراً من الثقة، عند العامَّة من الناس، وعند الإداريين وصُنّاع القرار من السياسيين والاقتصاديين وغيرهم. وكذلك يحظى الباحثون في الجامعات ومراكز البحث بثقة مُماثِلة. والسبب في ذلك أنَّ الأصل في البحث العلمي، أنْ يلتزم بمجموعة من المعايير والضوابط القيمية والأخلاقية التي تعطي نتائج البحث من خصائص الصدق، والثبات، والموضوعية؛ ما يجعلها أَهْلاً للثقة. ومع ذلك، فإنَّ المراجع الرئيسية في البحث العلمي تُنبِّه الباحثين والمَعْنيين بتقويم البحوث لعدد من مُهدِّدات الصدق والثبات في إجراءات البحث، وهي مُهدِّدات تُؤخَذ في الحسبان في تفسير نتائج البحث، أو في تعميمها، فضلاً عن تطبيقها.

ثمَّ إنَّ نتائج البحوث العلمية قد لا تأتي مُتطابِقة، مع بعضها بعضاً، ولا سيّما في العلوم الاجتماعية والإنسانية؛ لذا يُنصَح القارئ أنْ يُدقِّق في تفاصيل البحث وإجراءاته، وبخاصة حجم عيِّنة البحث، وطريقة اختيارها، ومواصفات أدوات جمع البيانات، وطبيعة الضبط التجريبي (إنْ وُجِد) ... وكذلك تنصح الجهات التي ترغب في الاستفادة من البحوث ألّا تكتفي ببحث واحد في الموضوع، وإنَّما تنظر في بحوث التحليل اللاحق meta-analysis لمجموعة من البحوث في ذلك الموضوع.(٢)

---

(١) انظر ذلك في:

- Brazzell, Diana. Rethinking Research :Writing Beyond the Academic Journal, *Inside Higher Education,* September 20, 2021.

- https://www.insidehighered.com/blogs/rethinking-research/writing-beyond-academic-journal (Retrieved February 22, 2021)

(2) Vivalt, Eva. How to Be a Smart Consumer of Social Science Research *Harvard Business Review,* July 27, 2018, see the link:

- https://hbr.org/2018/07/how-to-be-a-smart-consumer-of-social-science-research (Retrieved February 22, 2021)

إنَّ هذه التنبيهات والتحذيرات مُهِمَّة، ومفهومة، وهي تُعَدُّ جزءاً من المعرفة بالبحث، ومهاراته، ومتطلَّباته، وفهم نتائجه. لكنَّ المشكلة تكون من نوع آخر عندما يتمُّ الحديث عن حالات من امتهان قيم البحث، وانتهاك أخلاقياته، والإخلال بها عن قصد، بصور مُتعدِّدة، ولأغراض مختلفة، أو عن غير قصد؛ نتيجة الإهمال، أو عدم الخبرة.

ويُمكِن القول: إنَّ ظاهرة انتهاك القيم والأخلاقيات في العمل البحثي ظاهرة عالمية؛ فهي تختصُّ بالإنسان عندما يضعف، وتستبدُّ به الأهواء، ويسعى لتحقيق مصالح مُعيَّنة دون الارتقاء إلى المستوى العلمي والأخلاقي الذي تتطلَّبه طبيعة العمل البحثي. ونجد هذا الإنسان في بلدان مختلفة، ومن خلفيات ثقافية مُتعدِّدة. ولعل من أهم مظاهر انتهاك القيم انتحال الباحث لأعمال الآخرين جزئياً أو كلياً، وهو ما عرف بالسرقة العلمية، أو السرقة الأدبية. والسرقة فعل مذموم في الشرائع الدينية والقوانين الوضعية، ولذلك سَنَّت هذه الشرائع والقوانين عقوبات محددة للسرقة. وكما أن السرقة تعني سرقة الأشياء، فهي تعني كذلك سرقة الأفكار والمعاني، وهو ما يهمنا في سياق الحديث عن القيم الجامعية.

وثمة كتابات كثيرة ترصد وقائع ما يعدُّ من السرقة الأدبية في تاريخ الشعوب والأمم. وتكشف هذه الكتابات أنَّ مصطلح السرقة الأدبية أو الانتحال plagiarism يعود في الأصل اليوناني للكلمة إلى الشاعر الروماني مارتيال Martial (٣٨ قبل الميلاد-١٠٢ بعد الميلاد) الذي اتَّهم شاعراً رومانياً آخر بسرقة نصوصٍ من شعره، وتكشف أيضاً أنَّ فكرة مِلْكِيَّة الأفكار واللغة لم تكن أمراً مهماً قبل القرن الثامن عشر، ومع ذلك فقد وثّقت الدراسات النقدية سرقاتٍ قام بها الشاعر الإنجليزي شكسبير(١٥٦٤-١٦١٦م)،[1] وأحد أعلام التاريخ الأمريكي بنجامين فرانكلين

---

(1) Kennedy, Amelia. A Short History of Academic Plagiarism, *Quetext Blog*. Sept.1. 2-19. See the Link:

- https://www.quetext.com/blog/short-history-academic-plagiarism (Retrieved November 20, 2021)

(١٧٠٦-١٧٩٠م)؛ إذ وثَّق المؤرخون سرقة فرانكلين لكلمات وأفكار عدد من الكتاب الآخرين، حتى قيل: "باختصار كان فرانكلين سارقاً دائماً، لكنَّ حظَّه أن سرقاته لم تكتشف أثناء حياته."[١]

وعرف تاريخ العرب حالات متعددة مما عُدّ من السرقات الشعرية منذ العصر الجاهلي كما تشير إلى ذلك مراجع النقد الأدبي العربي. وقد اشتهر من شعر طَرَفة بن العبد نصٌ ينفي فيه عن نفسه صفة السرقة، ويعدُّها عيباً لا يليق به:

ولا أُغِير على الأشعار أسرقُها ... عنها غُنِيتُ وشرُّ الناس من سرقا[٢]

كما اشتهرت إشارة الجاحظ (توفي ٢٥٥هـ) إلى السرقة والانتحال في قوله: "ولا يُعلم في الأرض شاعرٌ تقدم في تشبيهٍ مصيب تام، وفي معنى غريب عجيب، أو في معنى شريف كريم، أو في بديع مختَرَع، إلا وكلّ من جاء من الشعراء من بعده أو معه، إن هو لم يعْدُ على لفظه فيسرقَ بعضه أو يدّعيه بأسره."[٣]

أما في هذا العصر فإنَّ صور الانتهاكات التي أخذت بالانتشار في كثير من البلدان، صور متعددة، منها استئجار شخص أو مؤسسة لتقوم بالبحث نيابةً عن الباحث لقاء أجر مادي. ونجد هذه الصورة في مراكز الخدمات الطلّابية التي تحيط بالجامعات، ويلجأ إليها بعض طلبة الدراسات العليا في عملهم البحثي ضمن أطروحاتهم الجامعية، كما يلجأ إليها بعض أساتذة الجامعات. ولا تكتفي بعض هذه المراكز بتقديم خدمات "لوجستية" مثل الطباعة والتنظيم، أو توفير المصادر، أو تحليل

---

(1) Lynch, Jack. The Perfectly Acceptable Practice of Literary Theft: Plagiarism, Copyright, and the Eighteenth Century, Colonial Williamsburg Journal, Vol. 24, No. 04 Winter 2002-2003, p. 51-54. See the link:

- https://www.writing-world.com/rights/lynch.shtml (Retrieved February 22, 2021)

(٢) ابن العبد، طرفة. **ديوان طرفة بن العبد شرح الأعلم الشنتمريّ**، تحقيق: درية الخطيب ولطفي الصقال، بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ط٢، ٢٠٠٠، ص ١٧٤.

(٣) الجاحظ، أبو عثمان عمر بن بحر. **الحيوان**، تحقيق عبد السلام هارون، القاهرة: مكتبة مصطفى البابي الحلبي، ط٢ ١٩٦٥، ج٣، ص ٣١١.

البيانات، وإنَّما تقوم بالجزء الأكبر من البحث؛ من: مراجعة الأدبيات، وجمع البيانات وتحليلها، وكتابة الأطروحة، وتدريب الطالب على تقديمها للجنة المناقشة.(١)

ومن هذه الصور التي ما ترصده بعض الدراسات بإحصائيات مُقلِقة عن النسب المئوية للطلبة الذين اعترفوا بممارستهم أسلوباً أو أكثرَ من أساليب انتهاك القيم والأخلاقيات؛ حتّى إنَّ قصَّة الغلاف في إحدى المجلّات الأمريكية جعلت عنوانها: "كلُّهم يفعلونها من المدرسة إلى الدراسات العليا في الجامعة"؛ لأنَّ نسبة الطلبة الذين اعترفوا بأنَّهم مارسوا الغِشَّ مَرَّة واحدة على الأقلِّ تراوحت ما بين ٧٥٪ و٩٨٪ من مجموع الطلبة.(٢)

والدراسات التي تتحدَّث عن هذه النسب في البلدان المختلفة كثيرة، والمُقلِق فيها لا يقتصر على ارتفاع هذه النسب، وتنوُّع المُخالَفات، وإنَّما يشمل عدم شعور نسبة ليست قليلة منهم بالذنب والعار، ومغامرتهم بالمُخالَفة اعتماداً على أنَّ ٩٥٪ من الحالات لا يتمُّ كشفها. ولسان حال الشخص الذي يُمارِس المُخالَفة أنَّه يفعلها لأنَّ الآخرين يفعلونها، وليس من الإنصاف أنْ يتفوَّق هؤلاء الآخرون عليه. ولذلك تضع

---

(١) يمكن للقارئ أن يطلع على إعلانات مراكز "الخدمات الجامعية" ومراكز "خدمات البحث العلمي" في بلدان مختلفة، ليجد أنَّ من بين هذه الخدمات التي تقدمها هذه المراكز: إعداد "البحوث العلمية والأدبية والطبية" باللغة "العربية أو الإنجليزية"، و"باللغات المختلفة"، وتشمل: "أطروحات الماجستير والدكتوراة"، و"بحوث الترقية والنشر". وفي تفصيل أنواع الخدمات البحثية تأتي فقرات منها: "اختيار موضوع البحث"، و"وضع خطة البحث"، و"تحديد المراجع الأصلية وقراءتها"، و"جمع المادة العلمية وكتابة ما تم جمعه في العناوين الفرعية للبحث"، و"التوثيق الكامل للمراجع حسب النمط المستعمل في الجامعة"، و"تحليل البيانات الإحصائية وصياغة النتائج"، و"كتابة المقدمة والخاتمة"، و"إعداد قائمة المصادر والمرجع"، و"وضع الفهرس بصورة مميزة ومتناسقة.". وما جاء في هذا الهامش من عبارات ضمن إشارة الاقتباس "..." هي مقتبسة فعلاً من بعض هذه الإعلانات!

(2) Kleiner, Carolyn and Lord, Mary 'Everyone's Doing It,' from Grade School to Graduate School. *U.S. NEWS & WORLD REPORT*, Nov. 22, 1999, pp. 55+

من اللافت للنظر أنَّ كثيراً من الدراسات والتقارير تشير إلى ما نشرته هذه الصحيفة الأمريكية، وتُواصِل التذكير به، حين تُبيِّن النسب المختلفة للطلبة والأساتذة الذين يعترفون بممارستهم أنواعَ المُخالَفات الأخلاقية، وأسباب ارتكابهم هذه المُخالَفات.

الدول والمؤسسات تشريعات للتعامل مع هذه الظاهرة، وتَعُدُّ ما تتضمَّنه من مُخالَفات جرائم تستحقُّ العقوبة، وتعمل على تطوير الأساليب والأدوات القادرة على الكشف عن هذه المُخالَفات.

والدراسات التي تختصُّ بانتهاك أخلاقيات البحث العلمي كثيرة، وتتكرَّر الإشارة إلى بعضها في عنوان الدراسات السابقة من معظم البحوث. وهي توجد في بلدان مختلفة، وتتناول جوانب عديدة من الموضوع، مثل: أنواع الانتهاكات، وطرقها، ودرجة انتشارها، ودوافعها، ونوعية الباحثين الذين يقومون بها، وميادين وجودها في الممارسات البحثية في العلوم المختلفة، وطرق الوقاية منها حتّى لا تقع، ومعالجتها عند وقوعها، والتشريعات المحلية والإقليمية والدولية ذات الصلة بالموضوع.

ونجد هذه الدراسات في كتب مُتخصِّصة، وفي بحوث الدوريات، وفي الأطروحات الجامعية. وتتخصَّص بعض المؤتمرات العلمية التي تعقدها الجامعات وغيرها من المؤسسات العلمية ومراكز البحث في تناول هذه الظاهرة. وعندما تُكتشَف حادثة من حوادث الانتهاك للقيم والأخلاقيات البحثية، فإنَّ وسائل الإعلام؛ من: صحف، وإذاعات، ومحطّات تلفزة، ومواقع إلكترونية، حتّى وسائل التواصل الاجتماعي؛ تجدها مادَّة إعلامية للتداول.

وقد تخصَّصت بعض الكتب في دراسة الطرق التي تُنتهَك فيها قيم البحث في حقل اختصاص مُعيَّن. ومن ذلك أنَّ الأستاذة والعميدة لكلية الطب في جامعة وين الحكومية الأمريكية باربرا ريدمان Barbara Redman أصدرت كتاباً عن السياسات والإجراءات القانونية الخاصَّة بسوء السلوك البحثي في مجال الطب الحيوي بالولايات المتحدة الأمريكية. وقد انطلقت في كتابها من ملاحظة أنَّ هذه السياسات والإجراءات التي اتُّخِذت في السنوات الثلاثين الماضية، في الولايات المتحدة الأمريكية ودول أُخرى، لم تُختبَر في أثرها ونتائجها. وفي كلِّ مَرَّة تُنشَر فيها فضيحة عن سوء السلوك البحثي، يتمُّ التساؤل عن كفاءة الإجراءات اللازمة للحَدِّ من هذا السلوك.

ومن المُناسِب أنْ نتذكَّر السياق الأوسع لسوء السلوك البحثي؛ وهو نظام الحوافر والعراقيل الكامنة في إنتاج البحث ونشره. فالسياسات المُتَّبَعة حالياً تعطي كلَّ الاهتمام للأفراد الذين يُكتشَف أنَّهم يُلفِّقون، أو يُزيِّفون، أو يسرقون. وأشارت المُؤلِّفة إلى ضرورة التفكير في صور أُخرى من إدارة سوء السلوك البحثي؛ بُغْيَةَ بناء الثقة في الممارسة البحثية التي تُنتِج معرفة للفائدة العامَّة تُقابِل ما تناله من نفقات.

والافتراض الذي ينطلق منه هذا الكتاب هو أنَّ السياسة الفعّالة والعادلة يجب أنْ تتناول السياق الخاصَّ بسوء السلوك البحثي، والظروف المُتعدِّدة المُؤثِّرة فيه. وقد اقترحت المُؤلِّفة ثلاثة أهداف للنظام الذي يتناول سوء السلوك البحثي: حماية رأس المال العلمي (المعرفة، والعلماء، والمؤسسات، والموارد، وأعراف العلم)، ودعم التنافس العادل في البحث العلمي، وضبط الأضرار التي يُمكِن أنْ تَلحق بمَنْ يستفيد مِنَ المعرفة العلمية.

وقدَّمت المُؤلِّفة -في مُقدِّمة كتابها- مجموعة من الأسئلة عن أسباب الظهور المُتكرِّر لحالات سوء السلوك الخطير، على الرغم من وجود أُطر راسخة للأخلاقيات البحثية، وأسباب قيام علماء وأعضاء من هيئة التدريس بالتلفيق والتزييف والسرقة، والعوامل التي تُعالِج هذه الأسباب، والمخاطر الحقيقية التي تؤدّي إليها هذه السلوكات البحثية المُنحرِفة، وأثر التحليل التراكمي المُنظَّم لحالات سوء السلوك البحثي في تقديم فهم مُهِمٍّ لتطوير نظام هذه الحالات ومعالجتها. وذكرت المُؤلِّفة أنَّ فصول الكتاب تناولت معالجة هذه الأسئلة.[(١)]

ومن ذلك أيضاً كتاب أصدرته الباحثة البرتغالية ريتا فاريا Rita Faria[(٢)] التي تخصَّصت في دراسة سوء السلوك البحثي بوصفه جريمة يرتكبها أشخاص ينتمون إلى

---

(1) Redman, Barbara. *Approach Research Misconduct Policy in Biomedicine: Beyond the Bad-Apple, (Basic Bioethics)* New York: Oxford University Press, 2013. See specifically page ix-xiv.

(٢) أستاذة في جامعة بورتو البرتغالية، وهي عضو المركز الدولي لبحوث الإجرام والعدالة والأمن.

صميم النشاط المهني، والبحث العلمي، ومؤسسات التعليم العالي. ولذلك جاء في عنوان الكتاب: "جرائم ذوي الياقة البيضاء" White-Collar. والكتاب -في الأصل- هو أطروحة الدكتوراه التي قدَّمتها الباحثة.

وجاء الكتاب نتيجة مقابلات عدد كبير من الأكاديميين؛ لبيان تنوُّع سوء السلوك البحثي وأسبابه في الساحة الأكاديمية، مع التركيز على أثر الثقافة الأكاديمية المُوجَّهة بشكل متزايد نحو الإنتاج والاستهلاك بدلاً من العلم والمعرفة. وكذلك أجرت المُؤلِّفة تحليلاً للمبادرات السياسية الأوروبية التي تُقدِّم طرقاً مختلفةً في تعريف هذه المشكلة، والتكييف الجُرْمي لها، ضمن مناهج تخصُّص الباحثة في علم الإجرام، بوصفه مجالاً تأديبياً مُناسِباً لدراسة الأبعاد المختلفة لسلوك الاعتداء، والانحراف، والإجرام الذي يتمثَّل في التلفيق، والتزييف، والسرقة، وغير ذلك من السلوكات الإجرامية في ميادين البحث.[1]

ومن المراكز البحثية التي كان لها نصيب في دراسة انتهاكات الأخلاقيات البحثية، المعهد المكسيكي للضمان الاجتماعي؛ إذ أجرى باحثان من إدارة خدمات الرعاية الصحية في المعهد دراسة عن الانتهاكات الأخلاقية في الدراسات السريرية بأمريكا الجنوبية، ولاحظا أنَّه "على الرغم من أنَّنا الآن في القرن الحادي والعشرين، وعلى الرغم من كلِّ الإساءات التي يتعرَّض لها الأفراد المشاركون في الدراسات السريرية التي تمَّ توثيقها عبر التاريخ، إلّا أنَّ المبادئ الأخلاقية الأساسية لا تزال تُنتهَك بطريقة أو بأُخرى." ولذلك، فإنَّ من الضروري الإشراف الدقيق على كلٍّ من الباحثين وإجراءات البحث؛ لتحقيق الالتزام بالقيم والمبادئ الأخلاقية في البحث.[2]

---

(1) Faria, Rita. *Research Misconduct as White-Collar Crime: A Criminological Approach /(Critical Criminological Perspectives)* Cham Switzerland: Palgrave Macmillan, 1st ed. 2018.

(2) Moreno, Borys Alberto and Arteaga, Gress Marissell. Violation of Ethical Principles in Clinical Research. Influences and Possible Solutions for Latin America*, BMC Med Ethics*. 2012; 13: 35.

- Published online. doi: 10.1186/1472-6939-13-35 (Retrieved February 27, 2021)

وتظهر الحاجة إلى كلِّ هذا الاهتمام -في نظر الباحثَيْنِ-؛ لأنَّ بعض الفئات السكّانية التي تُعَدُّ أكثر تعرُّضاً لسوء المعاملة هي مجموعات مُعرَّضة للخطر، مثل: نزلاء السجون، والمصابين بأمراض مُزمِنة، والمرضى المُسِنّين، والنساء الحوامل، والأُمَّهات العازبات، والفئات المحرومة اقتصادياً. فأفراد هذه الفئات هدف سهل للانتهاكات المُتعلِّقة بحقوقهم؛ لأنَّ وضعهم يُجبِرهم على البحث عن المساعدة من دون أنْ يكون لديهم عدد من الخيارات، ويكونون أقلَّ اطِّلاعاً على حقوقهم عموماً.

وقد وصل الباحثان إلى خلاصة مفادها أنَّه "لا يوجد حالياً دليل يدعم الادِّعاء القائل بتطبيق المبادئ الأخلاقية الأساسية في عدد من البلدان التي تُجري دراسات سريرية، لا سيَّما في أمريكا اللاتينية، وذلك فيما يتعلَّق بحماية حقوق الأفراد، وخصوصية المعلومات السِّرِّية، مثل البيانات الصادرة من الجينات البشرية."(١)

وليس بعيداً عن ميدان البحث السابق، أجرى ثمانيةٌ من الباحثين بحثاً مشتركاً(٢) عن الانتهاكات الأخلاقية في مجال الدراسات الطبية الحيوية والإثنوجرافية على السكّان الأصليين في الإكوادور بأمريكا الجنوبية، بعدما تبيَّن لهم شيوع هذه الانتهاكات في مثل هذه الدراسات في أماكن جغرافية مختلفة، وتوثيق هذه الانتهاكات فيما يختصُّ بالبحوث السريرية على مجتمع واوراني Waorani في حوض الأمازون بالإكوادور، التي أُجرِيت في عِدَّة مناسبات، وتبيَّن أنَّها لم تَتَّبع المعايير الأخلاقية والمهنية المُناسِبة في الإبلاغ عن النتائج، أو التحقُّق منها.

وكان الهدف من هذه الدراسة هو مطابقة البيانات المنشورة سابقاً مع تصوُّرات السكّان المذكورين بخصوص تداول المواد الجينية والعيِّنات البيولوجية الأُخرى، وذلك بمراجعةٍ منهجيةٍ للدراسات التي أُجرِيت باستخدام المواد البيولوجية من أولئك السكّان، وتحليل تصوُّراتهم حيال استخراج العيِّنات، واستخدامها في الأربعين

(1) Ibid.

(٢) الباحثون الثمانية هم من: وزارة التنوُّع البيولوجي في الإكوادور، وجامعة الأمريكيتين في الإكوادور، وجامعات بريطانيا وألمانيا والولايات المتحدة الأمريكية.

سنة الماضية. وتأكَّد للباحثينَ أنَّ المواد البيولوجية، بما في ذلك المواد الجينية، قد استخدمها الباحثون على مستوى العالَم، بعد أنْ حذف بعضهم الحَدَّ الأدنى من المعلومات المطلوبة لضمان الشفافية والممارسات السريرية الجيِّدة.(١)

ويلقى موضوع النزاهة الأكاديمية اهتماماً كبيراً في الجامعات والمؤسسات والمراكز البحثية، وقد أُنشِئت من أجله شبكات، ومراكز، وأقسام، ولجان مُتخصِّصة، على المستويات المحلية والإقليمية والدولية. وأصبح كذلك موضوعاً مطروقاً في كثير من الدوريات العلمية، بل إنَّ ثمَّة دورياتٍ مُتخصِّصةً فيه حصرياً كما في "المجلَّة الدولية للنزاهة التربوية".(٢) وقد نشرت هذه المجلَّة تقريراً أَعَدَّه تسعةٌ من الباحثين؛(٣) للنظر في العمل التمهيدي الذي قامت به مجموعة بحثية في نطاق الشبكة الأوروبية للنزاهة الأكاديمية؛(٤) لاستكشاف إمكانية تطوير وحدة تعليمية مُناسِبة عن قيم النزاهة الأكاديمية واختبارها. وقد جاء هذا العمل نتيجة اقتراحٍ تمَّ تقديمه في المؤتمر الدولي السادس حول الانتحال في أوروبا وما بعدها،(٥) الذي عُقِد عام ٢٠٢٠م، وهدف إلى إعداد دليل للأكاديميين والباحثين في النزاهة الأكاديمية الذين قد يرغبون في دراسة ظاهرة الانتحال في البحث العلمي، وتصميم مواد تعليمية تقوم على فكرة الألعاب؛ لتوجيه الطلبة نحو أساليب تعلُّم تعتمد على النفس، وتغرس في نفوسهم دافع النزاهة والأمانة.(٦)

---

(1) Ortiz-Prado, E. *et al.* Potential Research Ethics Violations Against an Indigenous Tribe in Ecuador: A Mixed Methods Approach. *BMC Med Ethics* **21,** 100, 2020.
- https://doi.org/10.1186/s12910-020-00542-x (Retrieved March 3, 2021)

(2) International Journal for Education Integrity

(٣) ينتمي الباحثون إلى جامعات من الولايات المتحدة الأمريكية، والسويد، والبرتغال، والتشيك، والمملكة المتحدة، إضافةً إلى فرع جامعة ولونغوغ الأسترالية في دبي.

(4) European Network for Academic Integrity (ENAI)

(5) 6th International Conference on Plagiarism Across Europe and Beyond 2020

(6) Khan, Z.R., Dyer, J., Bjelobaba, S. *et al.* Initiating Count Down - Gamification of Academic Integrity. *International Journal for Educational Integrity*. 17, 6 (2021).
- https://doi.org/10.1007/s40979-020-00068-0 (Retrieved February 18, 2021)

والتقرير غني برصد التغيُّرات التي حصلت في ميدان التعليم العالي في القرن الحادي والعشرين الميلادي؛ إذ يسرد التقرير مُهدِّدات جديدة للنزاهة الأكاديمية، وأساليب انتهاك القيم البحثية التي طرأت مع التكنولوجيا الحديثة، وأساليب جديدة للكشف الآلي عن انتهاك قيم النزاهة الأكاديمية، وأساليب جديدة في التعليم الجامعي، والحاجة إلى إجراءات استباقية لتطوير ثقافة النزاهة الأكاديمية، وتطوير مواد تعليمية من أجل تعلُّم يقوم على قيم النزاهة.

وقد أورد الموقع الإلكتروني "مناقشات تربوية مفتوحة"[(١)] تقريراً حمل عنوان: "ثماني إحصائيات مُذهِلة عن الغِشِّ الأكاديمي"،[(٢)] وتحدَّث عن نوع الغِشِّ، وطرقه، وأسبابه، وانتهى إلى أنَّ ٨,٦٠٪ من عيِّنة طلبة الجامعات مارسوا الغِشَّ، وأنَّ ٥,١٦٪ منهم لا يشعرون بالأسف على الغِشِّ، وأنَّ مُتوسِّط المستوى الأكاديمي لمَنْ يَغُشُّ كان ٤١,٣، في مقابل ٨٥,٢ لمَنْ لم يُمارِس الغِشَّ، وأنَّ ٤١٪ من عامَّة الأمريكيين يَعُدّون الغِشَّ مسألة خطيرة، في حين تصل النسبة إلى ٣٤٪ من مسؤولي الجامعات. وأشار التقرير إلى أنَّ ما نسبته ٧٥٪ -٩٨٪، مِمَّنْ مارسوا الغِشَّ في الجامعات، بدأوا هذه الممارسة في المدارس، وأنَّ ٨٥٪ من طلبة الجامعات يرون أنَّ الغِشَّ أمر أساسي، وأنَّ ٩٥٪ من حالات الغِشِّ لا يتمُّ اكتشافها، وأنَّ أهمَّ المواقع الإلكترونية المُخصَّصة لمساعدة الطلبة الجامعيين على تقديم واجباتهم يتمُّ الرجوع إليها (٨٠٠٠) مَرَّة في كلِّ يوم.[(٣)]

وبالمثل نشر موقع المركز الدولي للنزاهة الأكاديمية International Center for Academic Integrity تقريراً عن حالات الغِشِّ في دراسة أُجرِيت عام ٢٠٢٠م وشملت (٨٤٠) طالباً من طلبة الجامعات، منها خمس جامعات حكومية وخاصَّة (كبيرة، وصغيرة)، وكانت النتائج كما يأتي:

---

(1) Open Education Debate

(2) 8 Astonishing Stats on Academic Cheating

(3) https://oedb.org/ilibrarian/8-astonishing-stats-on-academic-cheating/ (Retrieved November 20, 2021)

٢٩,٣٪ من الطلبة مارسوا الغِشَّ بطريقة من الطرق في أثناء تقديم الامتحان، و٢٪ منهم قدَّموا أعمالاً أكاديميةً قام بها غيرهم،

و٢٣٪ منهم استعملوا مصادر إلكترونية غير مسموح بها في إعداد واجباتهم الدراسية،

و٢٦٪ منهم اشتركوا مع غيرهم في إعداد واجباتهم عندما طلب منهم المُدرِّس أنْ يُعِدّوها منفردين،

و١٣,٣٪ منهم نقلوا جُمَلاً في واجباتهم من مصادر أُخرىٰ من دون توثيقها.(١)

ونشرت جريدة "الغارديان" البريطانية بتاريخ ٢٩ أبريل (نيسان) ٢٠١٨م تقريراً عن الإجراءات التي تَتَّخِذها الجامعات البريطانية للكشف عن ظاهرة الغِشِّ المتزايدة عند طلبة الجامعات. وجاء في التقرير أنَّ عدد حالات الغِشِّ التي أمكن الكشف عنها وإعلانها زادت بنسبة ٤٠٪ من بين العام الدراسي ٢٠١٤/ ٢٠١٥م والعام الدراسي ٢٠١٦/ ٢٠١٧م، وأنَّ المؤسسات الجامعية، بما في ذلك أكسفورد وكامبريدج، تخضع للتدقيق مع ارتفاع عدد حالات سوء السلوك الأكاديمي.(٢)

وتضع بعض المؤسسات والجامعات أدلَّة خاصَّة لمنع الغِشِّ فيها. ومن ذلك -مثلاً- الدليل الذي وضعته جامعة ميريفيل Maryville University في مدينة سنت لويس بولاية ميزوري، وفصَّلت فيه مخاطر الغِشِّ علىٰ الطلبة والأساتذة الذين يَصْرِفون وقتهم القيِّم في اكتشاف حالات الغِشِّ. وأشار الدليل إلىٰ أنَّ منع الغِشِّ ليس مسألة أخلاق وإنصاف، وإنَّما مسألة مساعدة الطلبة أنْ يحصلوا علىٰ أكبر قدر مُمكِن من التعليم. وقد تضمَّن تعريفاً للسرقة العلمية، وأعطىٰ أمثلة تفصيلية مُتعدِّدة علىٰ

(1) https://academicintegrity.org/resources/facts-and-statistics (Retrieved November 20, 2021)

(2) Marsh, Sara. Cheating at UK's Top Universities Soars by 40%: Institutions Including Oxford and Cambridge Under Scrutiny as Number of Academic Misconduct Cases Surges, *The Guardian,* Sunday, 29 April, 2018.

الأشكال المختلفة منها، وبيَّن نتائج السرقة من النواحي الأكاديمية والقانونية، وشرح الوسائل التي تمنع السرقة، وعرَّف بالأدوات التي تكشف السرقة.[١]

ولا يُستبعَد وصول بعض البحوث التي يُخالِطها سوء السلوك القيمي في البحث إلىٰ مجلّات ذات مستوىٰ علمي رفيع، وقد يُكتشَف سوء السلوك هذا، ويتقرَّر سحب هذه البحوث المنشورة بعد سنوات من نشرها. وثمَّة بحوثٌ كثيرة رصدت حالات سحب البحوث بعد نشرها، ومن ذلك أنَّ أربعة باحثين من جامعات بريطانية حلَّلوا (١٦٠) بحثاً منشوراً في موضوعات علم النفس، تمَّ سحبها من المجلّات العلمية ذات الرتبة العالية وأكثرها شهرة، بين عامي ١٩٩٨م و٢٠١٧م.[٢] ثمَّ قارنوا نتائج بحثهم بدراسات أُخرىٰ مُماثِلة في علوم الاقتصاد والأعمال والإدارة؛[٣] للنظر في الممارسات التي تُمثِّل إشكالية في تخصُّصات العلوم الاجتماعية، فوجدوا أنَّ السبب الرئيسي لسحب البحوث هو تلفيق البيانات. فالباحث رُبَّما ينظر إلىٰ نتائج بعض البحوث، ويُصمِّم بحثاً يُلفِّق بياناته لتعطي النتائج نفسها. ومن ثَمَّ، فلا بُدَّ من إجراءات أقوىٰ لإثبات صِحَّة البيانات في البحوث المُرسَلة إلىٰ النشر.

ولهذا البحث قيمة إضافية بما تضمَّنه من مراجعة لعدد كبير من البحوث التي تناولت البحوث المسحوبة من المجلّات بعد نشرها. وتضمَّن البحث كذلك نسباً

---

(1) https://online.maryville.edu/blog/college-guide-to-preventing-plagiarism (Retrieved November 20, 2021)

(2) Craig, R.J., Cox, A., Tourish, D., & Thorpe, A. (2020). Using retracted journal articles in psychology to understand research misconduct in the social sciences: What is to be done? *Research Policy, 49*, 103930.

والبحث الكامل متوفر في الرابط:

- https://dro.dur.ac.uk/30151/1/30151.pdf (Retrieved February 18, 2021)

(3) Tourish, D. and Braig, R. Research Misconduct in Business and Management Studies: Causes, Consequences, and Possible Remedies, *Journal of Management Inquiry*, Vol 29, Issue 2, 2020. See the link:

- https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1056492618792621

مئويةً للبحوث المسحوبة من مجموع البحوث المنشورة. وقد وجد هؤلاء الباحثون أنَّ الاهتمام بهذا الموضوع تضاعف عشر مَرّات ما بين عامي ٢٠٠٠م، و٢٠١٠م، وأوصوا بأنْ يقوم مُحرِّرو المجلّات ببيان أسباب سحب البحوث بصورة أكثر وضوحاً، ورأوا أنَّ هذا البحث وأمثاله يأتي في سياق أزمة ثقة متنامية في قيمة بحوث العلوم الاجتماعية؛ ما يُؤكِّد ضرورة الالتزام بقيمة البحث الأكاديمي النزيه، ومقاومة الضغوط التي يجد الباحثون أنفسهم تحتها بصورة تؤدّي إلى تآكل النزاهة العلمية.

وفي بحث خاصٍّ بسوء السلوك البحثي في دراسات الأعمال والإدارة، أَعَدَّه اثنان من الباحثين، جرى تحليل (١٣١) بحثاً تمَّ سحبها من المجلّات العلمية. وقد استند الباحثان في التحليل إلى ست مقابلات مُتعمِّقة مع مُحرِّري مجلّات سُحِبت منها بحوث، ومُؤلِّفين مشاركين بأوراق تمَّ سحبها؛ لأنَّ زميلاً مُؤلِّفاً ارتكب عملية احتيال بحثي، وأكاديمي سابق أُدين بتهمة الاحتيال البحثي. وكان الهدف هو تعزيز النقاش الدائر حول أسباب سوء السلوك البحثي وعواقبه، واقتراح الحلول المُمكِنة لذلك، اعتماداً على نظرية الفساد[1] التي أصبحت موضوعاً بحثياً لحالات مُقلِقة في الساحة العلمية، فضلاً عن الساحات السياسية والاقتصادية والطبية.[2]

وفي مقالة في جريدة الغارديان البريطانية قدمت الكاتبة لويزا دنلر Luisa Dillner مراجعة لكتاب صدر حول "الأدوية السيئة" وأشارت إلى الفضيحة التي

---

(1) Tourish, D. and Braig, R. Research Misconduct in Business and Management Studies. Op cit.

(٢) البحوث التي تختصُّ بنظريات الفساد كثيرة، نختار منها البحوث الآتية:

- Adeyemi, Oluwatobi. The Concept of Corruption: A Theoretical Exposition. The Jornalish: Socail and Government, Vol.2 No.1, March 2021 Pages 1-14.
- Antonov, Oleg and Lineva, Ekaterina. The concept, Types and Sturcture of Corruption, General Economics, 17 Jun 2021. See the link: https://arxiv.org/abs/2106.09498v1 (Retrieved February 18, 2021)
- Kim, Young Jong and Kim, Eun Sil. Exploring the Interrelationship Between Public Service Motivation and Corruption Theories, *Evidence-based Human Resourse Management (HRM),* Vol. 4 No. 2, pp. August 2016, 181-186. See the link: https://doi.org/10.1108/EBHRM-12-2015-0047 (Retrieved February 18, 2021)

حصلت في أمريكا حين ظهر الطبيب الأمريكي درو بينسكي Drew Pinsky يمدح علاجاً مضاداً للاكتئاب لا سيما أنّه يثير الشهوة الجنسية، بينما العلاجات الأخرىٰ تضعفها، وقد تبين أن الشركة الصانعة للعلاج قد دفعت لذلك الطبيب مبلغ مائتين وخمسة وسبعين ألف دولار مقابل هذه الخدمة. وكان يمكن أن تبقىٰ القضية طي الكتمان لولا أن إدارة العدل الأمريكية رفعت دعوىٰ علىٰ الشركة بتهمة التسويق غير القانوني، والفشل في الإبلاغ عن بيانات سلامة العلاج، أدىٰ التحقيق الذي استمر تسع سنوات إلىٰ دفع الشركة غرامة قدرها ٣ مليارات دولار.(١)

وفي مقالة نشرت في مجلة الجمعية الطبية الكندية بعنوان: "هل يعد حجب نتائج التجارب السريرية سوء سلوك بحثي؟" اشارت الكاتبة إلىٰ ما جاء في كتاب "العلوم السيئة والأدوية السيئة" Bad Science Bad Pharma للطبيب والأستاذ الجامعي البريطاني بن غولدكر Ben Goldacre ، من "أن حجب نتائج التجارب السريرية يقضي علىٰ الغرض من البحث الطبي. وهذا مثال صارخ علىٰ عيب بنيوي شامل يقوض في الحقيقة كل الطب القائم علىٰ الأدلة، ولكنه موضوع تم إهماله لعقود... وهناك نقص مذهل في التقدم في تحسين الشفافية في البحوث الطبية. والمناقشات حول القضية مع الشركات الصناعية تتميز بالتعتيم والتأخير، وما أسفرت عنه ليس إلا إصلاحات زائفة، ومدونات سلوك سطحية مع كثير من الثغرات." لكن مدير إدارة الصناعة الدوائية في كندا يرىٰ "أنَّ الحفاظ علىٰ حوافز البحث العلمي يجب أن يسمح للشركات بحجب بعض أنواع المعلومات، بما في ذلك المعلومات التجارية السرية، وأساليب العمل والتحليل المختلفة، والمعلومات التي يمكن أن تعرض حقوق الملكية الفكرية للخطر."(٢)

والمجال الطبي وما يتصل به من شركات الأدوية لا يخلو من قضايا التزوير وإخفاء الحقائق، وعدم الالتزام بالمعايير الخاصة بالنزاهة والشفافية في البحث العلمي. ومن

---

(1) Dillner, Luisa. Bad Pharma by Ben Goldacre – review, *The Guardian*, Wed 17 Oct 2012.

(2) Collier Roger. Is withholding clinical trial results ‘research misconduct’? *Canadian Medical association Journal,* 187 (10) July 14, 2015, p. 724.

- DOI: https://doi.org/10.1503/cmaj.109-5053 (Retrieved February 18, 2021)

ذلك ما حصل مع شركة أمريكية للأدوية هي شركة Purdue Pharma التي" طرحت في الأسواق علاجاً مسكناً للآلام يسمى OxyContin "حققت الشركة به نجاحاً كبيراً، ولكن بتكلفة عالية للغاية: تمثل في مئات الآلاف من الموتى نتيجة سوء استخدام المواد الأفيونية في العقار. مع العلم بأنَّ الشركة ادعت بأنَّ العقار غير مسبب للإدمان، وليس له آثار جانبية ضارة." وبعد التحقيق القانوني "أقرت الشركة بالذنب في مؤامرات الاحتيال والرشوة، واعترفت بدورها في وباء المواد الأفيونية وقدمت دليلًا على أن الشركة تصرفت بطريقة غير مبدئية للربح من الناس بدلاً من معاملتهم. بالاعتماد على مقتطفات من دراسات قديمة، وباستخدامها خارج السياق وبشكل غير لائق، وبفشل في معالجة تضارب المصالح. وقضى حكم المحكمة بتحميل الشركة مسؤولية دورها في وباء المواد الأفيونية نتيجة عدم أخلاقية ممارساتها وقراراتها البحثية."[١]

والجدير بالذكر أن بعض شركات الأبحاث العلمية تضع شروطاً تمنع من نشر البيانات الخاصة بما تنتجه، مع أن ذلك يتناقض مع قوانين حق الوصول إلى المعلومة وشروط توفير الشفافية. وقد نالت هذه القضية اهتماماً إعلامياً دولياً في مطلع عام ٢٠٢٢، حين أصدر قاضٍ فيدرالي أمريكي حكماً بمنع محاولات إدارة الغذاء والدواء الأمريكية (FDA) إخفاء البيانات الخاصة بلقاح COVID-19 الخاصة بشركة فايزر. وبهذا الحكم يكون القاضي المذكور قد ألغى حكماً يسمح لحجب تلك البيانات لمدة تصل إلى ٥٥ عامًا. ويأتي القرار بعد دعوى قضائية رفعتها منظمة غير ربحية تسمى الصحة العامة والمهنيين الطبيين من أجل الشفافية،[٢] والتي تم تشكيلها لتعزيز شفافية بيانات لقاح COVID-19.[٣]

---

(1) Alonso, Jason Sanchez. Purdue Pharma Deceptive Research Misconduct. The Importance of the Use of Independent, Transparent, Current Research, *Voices in BeioEthics*, Feb 23, 2021, https://doi.org/10.7916/vib.v7i.7786 (Retrieved February 18, 2021)

(2) Public Health and Medical Professionals for Transparency.

(3) Keown, Alex. Judge: FDA Cannot Have Until 2076 to Disclose Pfizer/BioNTech Vaccine Data, *BioSpace,* Jan. 7, 2022. See link:

- https://www.biospace.com/article/non-profit-group-wins-transparency-lawsuit-over-fda-records-of-pfizer-vaccine-authorization / (Retrieved January 7, 2022)

رابعاً: قيم البحث العلمي في الجامعات العربية

أشرنا في الفصول السابقة في عدد من المناسبات إلىٰ حالة القيم في جامعات البلاد العربية، وتساءلنا عن درجة انعكاس حالة القيم في جامعات العالم علىٰ هذه الحالة في جامعات البلاد العربية، بحكم التبعية الثقافية والتعليمية، وإكراهات التعليم الدولي وعولمة التعليم الجامعي، ولا سيما نظم الاعتراف والجودة الترتيب. ونحاول في هذه الفقرة أن نشير بإيجاز شديد إلىٰ قيم البحث العلمي في الجامعات العربية، مع تأكيدنا أن هذا الموضوع جزء من واقع هذه الجامعات بصورة خاصة وواقع المجتمعات العربية بصورة عامة.

وسوف نعرض لعدد من الدراسات والتقارير والمقالات التي تناولت واقع البحث العلمي وعلاقته بالقيم السائدة في الجامعات العربية، وسوف نلاحظ أن معظم هذه الكتابات توزعت في الغالب علىٰ مسألتين: الأولىٰ واقع البحث العلمي، والثانية انتهاكات قيم البحث العلمي. لكن الموضوع يحتاج إلىٰ دراسة متخصصة، تدخل في بعض التفاصيل التي لم تكشف عنها الكتابات المتوفرة. ومثال ذلك علاقة البحث العلمي وقيمه بأية تشريعات وخطط لأولويات البحث العلمي، وعلاقة البرامج البحثية في الجامعات العربية بالبرامج البحثية للجامعات الأخرىٰ في العالم، والقيم التي تحكم أدوات النشر العلمي في البلاد العربية من مجلات وتقارير، وعلاقة نتائج البحوث بالمشكلات الحقيقية في المجتمعات العربية، وقيمة التكوين العلمي والبحثي للأساتذة والطلبة في الجامعات العربية التي تظهر عند انتقالهم إلىٰ جامعات البلدان الأخرىٰ ومراكز البحث فيها، وظاهرة تسرب الأدمغة والكفاءات العلمية العربية إلىٰ البلدان الأخرىٰ.

ومن الملاحظ علىٰ كلِّ حال أنَّه لا تكاد تمرُّ مُناسَبة للحديث عن البحث العلمي في الجامعات العربية إلّا وتتمُّ الإشارة إلىٰ ضعف مستوىٰ البحث في هذه الجامعات، وسرد المشكلات المعيقة له، مقارنةً بجامعات البلاد الأُخرىٰ. ومن ذلك -مثلاً- ما

جاء على لسان الأمين العامّ لاتِّحاد الجامعات العربية الدكتور سلطان أبو عرابي العدوان؛ إذ أكَّد ضعفَ مستوى البحث العلمي في جامعات الوطن العربي، وبخاصَّة البحث التطبيقي، مقارنةً بدول مُتقدِّمة، مثل: الدول الأوروبية، والأمريكية، وغيرها. وقد بيَّن أنَّ أسباب الضعف تتركَّز في ضعف التمويل المالي، وهجرة العلماء إلى الخارج، وعدم وجود بِنية تحتية لإجراء البحوث العلمية. وذكر مثالاً على هجرة العلماء إلى الخارج أنَّ الجامعات الأردنية "خسرت ... ثلاثة آلاف باحث وأكاديمي خلال الأعوام الخمسة الماضية ... لعِدَّة أسباب، من بينها سعي الباحثين لتحسين ظروفهم المعيشية في الدول الأوروبية والخليج العربي."(١)

وقد أشرف المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات على تأليف كتاب "الجامعات والبحث العلمي في العالَم العربي". وتخصَّص القسم الأوَّل من الكتاب في الحديث عن واقع البحث العلمي وتحدِّياته في الجامعات العربية، وربطت فصول هذا القسم بين واقع البحث وواحدة من أهمِّ القيم الجامعية، وهي قيمة استقلالية الجامعة، بوصفها شرطاً مُهِمّاً لتحقيق الإنتاج البحثي كَمّاً ونوعاً، إضافةً إلى ما رصده أحد الباحثين في هذا القسم من تناقضات البحث العلمي وتبايناته في الجامعات العربية، والقيمة المجتمعية للبحث العلمي فيها.

وقد جاء في الفصل الذي كتبه عِزُّ الدين البوشيخي في الكتاب المذكور أنَّ الحديث عن البحث العلمي في الجامعات العربية يتضمَّن -باستمرار- نصوصاً تُؤكِّد الإيمان بأهمية البحث العلمي، وضرورته لتحقيق التنمية، ولكنَّ الممارسة العملية لا تزيد على كون هذه النصوص "شعارات استهلاكية" لا يتمُّ ترجمتها إلى "إرادة سياسية تملك رؤية واضحة، توضَع على أساسها الخُطَط الاستراتيجية، وتربط البحث العلمي

---

(١) جريدة "الغد" الأردنية، يوم ٢٥ أكتوبر (تشرين الأوَّل) ٢٠١٥م، بمناسبة انعقاد المؤتمر العربي الأوَّل لتطوير البحث العلمي. انظر الرابط الإلكتروني:

- https://bit.ly/3p6M7Sm (Retrieved February 18, 2021)

بسيرورات الإنتاج والتنمية وَفق خُطَط تنفيذية، وتُوفِّر الدعم المالي الكافي، وتُواكِب ذلك كلَّه بالتقويم والمتابعة والتجديد."

وينطبق ذلك على الدول كما ينطبق على المؤسسات الإقليمية، مثل: جامعة الدول العربية، ومُنظَّمة التعاون الإسلامي، من حيث ضرورة اهتمامها بتوضيح استراتيجيات تطوير البحث العلمي والابتكار والبرامج والمشروعات، وتوفير الأموال، فإنَّنا لا نتوقَّع أنْ نرى جديداً "في واقع الأُمَّة التعليمي والعلمي ما لم توجد (رُوحٌ) تنفخ الحياة في ذلك كلِّه."(١)

ويرى الباحث أنَّ واقع الجامعات العربية هو انعكاس لواقع المجتمعات العربية بصورة عامَّة. وهو واقع يفتقد بيئةَ البحث، وشروطه الأساسية؛ ذلك أنَّ الطبقة السياسية نجحت في الإبقاء على "إصلاح جامعي" مفتوح، يُناقِض بعضه بعضاً، ويدور في حلقة مفرغة. وهو إصلاح لم ينهض به تعليم، ولم تُحقَّق به جودة، ولم تُدرَك به تنمية، ... وترسَّخت ظاهرة "تبخيس دور الجامعة ومُكوِّناتها"، ولا سيَّما لدى القطاع الاقتصادي الذي يرى "أنَّ التكوينات التي تمنحها الجامعة لا تتوافق مع سوق العمل ومتطلَّباته."(٢)

وقد لاحظ عدنان الأمين في الدراسة التي أسهم فيها في الكتاب المذكور أنَّ الدعم المُوجَّه إلى العمل البحثي في الجامعات العربية يُرافِقه "انحياز سياسي ومؤسسي للعلوم البحتة والتطبيقية على حساب العلوم الإنسانية، لجهة الموارد البشرية أو المالية المُخصَّصة لكلياتها وبِناها البحثية." ولاحظ كذلك أنَّ الإنتاجية العلمية تكاد تكون غائبة عن اهتمامات حوكمة الجامعات عموماً، وأشار إلى نتائج عدد من الدراسات التي وثَّقت "مُعوِّقات البحث العلمي"، وهذه أهمُّها: ضعف مستوى الإنفاق القومي

---

(١) البوشيخي، عزُّ الدين. "آفاق تطوير البحث العلمي في الجامعات العربية في ضوء تجارب دولية رائدة"، في: **الجامعات والبحث العلمي في العالَم العربي**، مجموعة مُؤلِّفين، بيروت: المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، ٢٠١٧م، ص٦٩-٨٦.

(٢) المرجع السابق، ص٦٩-٨٦.

والجامعي على البحوث العلمية، وغياب القطاع الخاصّ عن المشاركة في التمويل، وعدم تسويق البحوث العلمية، وطريقة مكافأة الباحث على إنتاجه العلمي، وضعف البرامج والإطار الأكاديمي الذي تُمارَس فيه العملية البحثية وإجراءاتها.[(١)]

وناقشت عائشة التايب "المكانة التي يحتلُّها البحث والنشر العلمي في مجال تخصُّصات العلوم الإنسانية والاجتماعية في الجامعات العربية، والأدوار التي يضطلع بها في جهود التنمية وتطوير المجتمع، وما يُمكِن أنْ يُسهِم به البحث في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية من ارتقاء نوعي بمجالات الوهن والضعف الاقتصادي والاجتماعي، والتراجع الحضاري والفكري." ودعت الباحثة إلى ضرورة تعميق الوعي بحتمية تغيير العقليات والسلوك؛ لرفع تحدّي الارتقاء الكَمِّي والنوعي الطوعي بمنسوب البحث والنشر على مستوى الأفراد والجامعات.[(٢)]

ولاحظ عدنان الأمين في دراسة أُخرى له أنَّ المجلّات الصادرة عن الجامعات العربية تعمل ضمن هياكل الكليات والأقسام، بصورة تُشكِّل سُلْطة إدارية؛ وليست سلطة علمية، بل إنَّ بعض الباحثين من رتبة أستاذ، أو ما يكتبه رئيس الجامعة أو العميد من بحوث لا يخضع للتحكيم؛ ما يُؤكِّد أنَّ "شروط إنتاج المعرفة من باب شروط نشرها، أو معايير النشر المُعلَنة والمُطبَّقة."[(٣)] وهذا يعني أنَّ المعرفة التي تتضمَّنها البحوث المنشورة بهذه الطريقة لا تخضع لمعايير البحث العلمي وأخلاقياته وقيمه!

ونشرت مُنظَّمة المجتمع العلمي العربي، في موقعها الإلكتروني، دراسة وصفية تحليلية عن البحث العلمي في الوطن العربي، في الأعوام (٢٠٠٨-٢٠١٨م). وقد

---

(١) الأمين، عدنان. "وساوس البحث التربوي في الجامعات العربية"، في: **الجامعات والبحث العلمي في العالَم العربي**، مجموعة مُؤلِّفين، بيروت: المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، ٢٠١٧م، ص ٢٥٥-٢٨٧.

(٢) التايب، عائشة. "البحث العلمي في مجال العلوم الاجتماعية في الجامعات العربية: المكانة والأدوار ومدركات المسؤولية المجتمعية"، في: **الجامعات والبحث العلمي في العالَم العربي**، مجموعة مُؤلِّفين، بيروت: المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، ٢٠١٧م، ص٢٢١-٢٥٤.

(٣) الأمين، عدنان. "البحث في صندوق البحث التربوي من خارج الصندوق"، **مجلَّة إضافات**، عدد٤٥، شتاء ٢٠١٩م، ص٤-١٨.

تخصَّصت الدراسة في الرصد والتحليل لِما نُشِر من بحوث علمية في الدول العربية في المجالات العلمية التطبيقية، مثل: الهندسة، والزراعة، وعلم المواد، والأمراض المُعْدِية، والصِّحَّة المهنية والبيئة. وخلُصت الدراسة إلىٰ أنَّ البلاد العربية لها إنتاج بحثي جيِّد، لكنَّها "تَتَّصِف بضعف القدرة المؤسسية والميزة التنافسية للجامعات والمراكز البحثية، وغياب التمويل والحوافز المادية والمعنوية، وضعف الثقافة التقنية، وقصور واضح في معايير النشر العلمي المُميَّز، وعدم إدراج مجلّات علمية محلية في قواعد البيانات الدولية." ثمَّ إنَّ "تعاظم التحديات التي تُواجِه الوطن العربي نتج عنه قصور كبير في مُعدَّلات الإنتاج والنشر العلمي في قواعد البيانات العالمية المرموقة، وضعف مواكبة العصر الرقمي." وجاء في التوصيات في صورة تُقابِل هذه المعوِّقات المذكورة، إضافةً إلىٰ توصية تتضمَّن "تعزيز قيم الإبداع والابتكار بين الباحثين، ممّا ينتج عنه إعداد بحوث علمية رصينة ترقىٰ إلىٰ مستوىٰ النشر في المجلّات العالمية المرموقة."[1]

ورصد وشاح فرج مُعوِّقات البحث العلمي في المجتمع العربي، وصنَّفها في ثلاث فئات؛ الأولىٰ: مُعوِّقات تختصُّ بالبحث، وتتمثَّل في رأي الباحث بضعف التواصل مع مراكز البحوث، وضعف النشر في المجلّات الأجنبية والعربية، وقِلَّة المراجع والمصادر. والفئة الثانية: مُعوِّقات تختصُّ بالباحث، ومنها: عدم التفرُّغ، وعدم توافر حوافز. والفئة الثالثة تختصُّ ببيئة البحث، ومنها: تدخُّل النافذين في الدولة من قادة وإداريين، وفرض رأيهم علىٰ الباحث، وغياب الإسناد المؤسسي للباحث.[2]

---

(١) الخطيب، خليل محمد. "واقع البحث العلمي في الوطن العربي (٢٠٠٨-٢٠١٨): دراسة وصفية تحليلية"، **مُنظَّمة المجتمع العلمي العربي**. انظر الرابط:

- https://arsco.org/article-detail-1656-8-0 (Retrieved November 20, 2021)

"ومنظمة المجتمع العلمي العربي Arab Scientific Community Organization" (ASCO) منظمة مستقلة غير ربحية، تعنىٰ بشؤون المجتمع العلمي العربي. تأسست لدعم وتعزيز المجتمع العلمي العربي، وتمكينه من المساهمة في مشروع نهضوي حقيقي وشامل.

(٢) فرج، وشاح. "مُعوِّقات البحث العلمي واستراتيجيات تطويره في المجتمع العربي"، **مجلَّة أوراق ثقافية**، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، بيروت/ لبنان، السنة الأولىٰ، العدد الثاني، ٢٠١٩م. انظر الرابط الإلكتروني:

- https://www.awraqthaqafya.com/267 / (Retrieved February 18, 2021)

وفي العالَم العربي بحوث كثيرة عن انتهاك قيم البحث وأخلاقياته في الجامعات العربية؛ سواءٌ من الأساتذة، أو الطلبة. ونجد هذه البحوث في البيئات الجامعية بالبلدان العربية المختلفة، ويصعب في هذا الجزء من الفصل أنْ نُحيط بذكر أمثلة على ما ورد في كلِّ بلد من هذه البلدان؛ لذا سنكتفي ببعض الأمثلة على ذلك.

ففي دراسة أجراها باحثان؛ أحدهما من جامعة جزائرية، والآخر من جامعة أردنية، تناولت الكتابات ذات الصلة بالسرقات العلمية، بيَّن الباحثان أنَّ ظاهرة السرقات العلمية تُعَدُّ إحدى ظواهر الخلل في ممارسة البحث العلمي، وانتهاك القيم والأخلاقيات البحثية، عندما ينتحل الباحث عمل غيره، وينسبه إلى نفسه؛ سواءٌ كانت السرقة لكامل البحث، أو لجزء منه، بنصِّ المادَّة، أو بالتفكيك وإعادة التركيب، من دون توثيق الأصل؛ وسواءٌ كان الانتحال مقصوداً، أو غير مقصود.

وتُحدِّد الجهات الحكومية أو الإدارات الجامعية أحياناً الحالات التي تُعَدُّ سرقة علمية يُعاقِب عليها القانون، ونذكر -على سبيل المثال- ما جاء في قرار وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بالجزائر، الصادر في يوليو (تمّوز) ٢٠١٦م، من أمثلةٍ على السرقات العلمية: الاقتباس الكلي أو الجزئي لنصوص أو أفكار من مقالات، أو كتب، أو تقارير، أو مواقع إلكترونية من دون توثيق المصدر، وخلوُّ الاقتباس بالنصِّ من دون حصره بشولتين، واستعمال إحصائيات، أو بيانات، أو خرائط، أو صور من دون توثيق المصدر، واستعمال تفسيرات واستدلالات من دون توثيق المصدر، والترجمة من لغة أُخرى من دون توثيق الأصل، وإدراج اسم شخص في بحثٍ لم يُشارِك في إعداده، وإدراج أسماء خبراء ومُحكِّمين في إجراءات البحث من دون مشاركتهم فعلاً في هذه الإجراءات.[(١)]

---

(١) المسعود، معمري، وبني حمد، عبد السلام. "ظاهرة السرقة العلمية: مفهومها، أسبابها، وطرق معالجتها"، **مجلَّة آفاق للعلوم**، جامعة الجلفة- الجزائر، العدد التاسع، سبتمبر ٢٠١٧م. انظر الرابط الإلكتروني:

- https://www.asjp.cerist.dz/en/article/29045 (Retrieved March 3, 2021)

وفي فلسطين، أجرىٰ باحث من جامعة القدس المفتوحة دراسة عن "انتهاك أخلاقيات البحث العلمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية"، ووجد أنَّ أهمَّ الطرق والأساليب المُستخدَمة في انتهاك أخلاقيات البحث العلمي، من أساتذة الجامعة، أو طلبة الدراسات العليا، تتمثَّل في سرقة أفكار ومعلومات من دراسات سابقة، وانتحال الأستاذ الجامعي جزءاً من بحث أو مرجع، ثمَّ نسبته إلىٰ نفسه، واقتباسه من عمل سابق من دون توثيق، وسرقته أدوات بحثية من دراسات سابقة ثمَّ نسبتها إلىٰ نفسه، وسرقته أدوات بحثية من دراسات كُلِّف بتحكيمها.

وقد تبيَّن للباحث أنَّ أهمَّ دواعي هذه الانتهاكات: الرغبة في الترقّي في الرتبة العلمية، والتزلُّف لأحد الرؤساء لإجراء بحث باسمه، وضعف الوازع الأخلاقي والمهني، وتساهل الجامعة بخصوص السرقات العلمية، وضعف التأهيل العلمي. أمّا أهمُّ العقوبات التي رأت عيِّنة البحث استعمالها لردع هذه الانتهاكات فهي: الفصل النهائي من الدراسة أو العمل، والعقوبة التأديبية المُقرَّرة في المؤسسة، أو الفصل المُؤقَّت، أو دفع غرامة مالية، والتشهير بالسارق في وسائل الإعلام.[١]

ونشرت جريدة "الأهرام" المصرية خبراً عن عدد من حالات السرقات العلمية التي قام بها أساتذة جامعات مصرية، ووثَّقت قرار المحكمة الإدارية العليا في مجلس الدولة، بعزل أستاذ في إحدىٰ الجامعات المصرية. وكذلك ذكرت قرارات عقابية مُتنوِّعة من اللجان المُتخصِّصة في عدد من الجامعات بخصوص حالات مُماثِلة.[٢]

وفي السعودية، أجرت باحثتان من جامعة الأميرة نورة بحثاً ميدانياً بعنوان: "مظاهر الفساد الأكاديمي في الجامعات والمُؤشِّرات التخطيطية للحَدِّ منها". وهدفت الدراسة إلىٰ تحديد مظاهر الفساد الأكاديمي في الجامعات بالمملكة العربية السعودية،

---

(١) بركات، زياد. "انتهاك أخلاقيات البحث العلمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية"، **مجلَّة اتِّحاد الجامعات العربية**، مج٣٩، عدد١، ٢٠١٩م، ص١٠٩-١٢٨.

(٢) فكري، إيمان. "تحقيقات: السرقات العلمية كارثة تُهدِّد مسيرة البحث العلمي بمصر ... والعزل عقوبة لصوص العلم، **جريدة الأهرام المصرية**، ٢٤ فبراير ٢٠٢٠م.

في الجوانب التعليمية، والإدارية، والبحث العلمي، وخدمة المجتمع، كما تظهر من استجابات عيِّنة شملت (٥٤٥) عضواً من أعضاء هيئة التدريس في جامعة الملك سعود، وجامعة الإمام محمد بن سعود، وجامعة نورة. وتمثَّلت أبرز مظاهر الفساد الأكاديمي في دفع مبالغ مالية للنشر العلمي من دون تحكيم؛ نظراً إلى حاجة بعض أعضاء هيئة التدريس إلى الترقية، في ضوء قِلَّة أوعية النشر المحلية، وصعوبة الوصول إليها، وطول الوقت المُستغرَق لإنهاء إجراءات النشر. ومن هذه المظاهر كذلك، عمل فرق بحثية في مشاريع مدعومة لا يُشارِك بعض أفرادها في البحث عملياً، وضعف الأمانة العلمية في التوثيق، وتغيير نتائج الدراسات وَفقاً لآراء الباحثين، واستغلال بعض الأساتذة المُتعاقِدين لإجراء بحوثٍ لغيرهم.[(١)]

خاتمة:

تخصَّص هذا الفصل في النظر في فلسفة القيم في البحث الجامعي، بوصف البحث الجامعي مهمَّة أساسية من مهام الجامعة. وكان واضحاً أنَّ الإعلاء من قيمة البحث في الجامعة مثَّل -في الوقت نفسه- نوعاً من الامتهان لقيمة التعليم الجامعي. وهذه ظاهرة مُقلِقة دون شكٍّ، أدَّت إلى التنافس غير الشريف أحياناً في مجال البحث والنشر العلمي.

وقد رأينا كيف أنَّ هذا التنافس كان سبباً في انتهاك قيم النزاهة العلمية في إجراءات البحث ونشره. وكذلك رأينا كيف أنَّ الأستاذ الجامعي الذي يتميَّز بكفاءة تعليمية، تُعْلي من شأنه بين الطلبة وفي المجتمع، لا يحصل على التقدير المُناسِب بين زملائه. وقد أدّى ذلك -في المقابل- إلى ضعف الممارسات الجامعية التي تهتمُّ بتوفير البيئة المُناسِبة لتطوير قيم التعليم الجامعي في مجال تنمية الأبعاد الشخصية والإنسانية والاجتماعية اللازمة لإعداد طلبة الجامعات لخدمة مجتمعاتهم. وقد تكون هذه الظاهرة

---

(١) الخمشي، سارة بنت صالح عيادة، وشلهوب، هيفاء بنت عبد الرحمن صالح. "مظاهر الفساد الأكاديمي في الجامعات والمُؤشِّرات التخطيطية للحَدِّ منها"، **مجلَّة كلية الآداب**، جامعة المنصورة، مجلَّد ٦٠، شتاء وربيع ٢٠١٧م، ص٩٣٩-٩٧٤. انظر الرابط:

DOI: 10.21608/artman.2017.149245 (Retrieved March 3, 2021)

مُسوِّغاً لتطوير توجُّه آخر في فلسفة التعليم الجامعي، يجعل التميُّز في التدريس الجامعي لا يقلُّ أهمية في تقديره ومكافأته عن التميُّز في البحث الجامعي.

وقد لاحظنا أنَّ فلسفة البحث العلمي تحوَّلت من تطوير المعرفة -في حَدِّ ذاتها-، بصرف النظر عن تطبيقاتها العملية، إلى فلسفة السوق التي لا تُقدِّر المعرفة إلّا بما يخدم المصالح التجارية المادية للشركات التي تُموِّل البحث، وتتحكَّم في السوق. ومهما كان الرأي في هذا التحوُّل، فإنَّ مرجعية المجتمع في تحديد قيمة البحث العلمي لا بُدَّ أنْ تأخذ الجانب المعنوي والثقافي والحضاري في الحسبان، ولا تقتصر فقط على الجانب المادي. ولكنَّ ذلك لا يعني فرض قيود خارجية تنتهك حُرِّية البحث العلمي الجامعي.

وقد كانت قيمة البحث العلمي في جوانبه النظرية والعملية، إلى عهد قريب، تنحصر في قِلَّة قليلة مِمَّنْ يَطَّلِعون على المجلّات الأكاديمية المُتخصِّصة. غير أنَّ الإعلام المعاصر شهد وجود مجلّات علمية وسيطة تُقدِّم خلاصات وتحليلات عن نتائج البحوث العلمية، وهو ما مكّن جمهوراً أوسعَ من المجتمع من الاطِّلاع عليها، والتفاعل معها. ولعلَّ هذا ممّا تحتاج إليه الصحافة العلمية في العالَم العربي.

وتتحدَّد قيمة البحث العلمي في مدى الالتزام بما أصبح مُستقِرّاً عن مواصفات البحث العلمي، ومهاراته، وشروطه. لكنَّ البحث العلمي -في نهاية المطاف- هو عمل بشري يتأثَّر بعدد من العوامل، منها: خبرة الباحث، وظروف البحث، وما هو معروف في علوم البحث عن مُهدِّدات البحث الداخلية والخارجية؛ هذا إذا أَحْسَنّا الظنَّ بالباحث. ولكنَّ الساحة الأكاديمية شهدت كثيراً من الأمثلة على انتهاك قيم البحث بصورة مقصودة، وأخذنا نشهد في ميادين البحث الجامعي إجراءات مُتنوِّعة لضبط النزاهة البحثية، والكشف عن انتهاكات القيم البحثية، حتّى انتشر القول بأنَّ ظاهرة انتهاك القيم وأخلاقيات البحث هي ظاهرة عالمية تُفسِّرها حقيقة الضعف النفسي، والأهواء الشخصية، والمصالح الخاصَّة التي تُسيطِر على بعض الأشخاص، بصرف النظر عن بلدانهم وخلفياتهم الثقافية.

وقد ختمنا هذا الفصل بالحديث عن قيم البحث في البلاد العربية، ووثَّقنا عدداً من نتائج الدراسات والبحوث والمقالات ذات الصلة بالموضوع. وفي المُجمَل، فقد وجدنا مُؤشِّرات كثيرة على ضعف مستوى البحث في الجامعات العربية، وكثرة المشكلات التي تعيق البحث النزيه، مقارنةً بجامعات البلدان الأُخرى. وتتمثَّل هذه المشكلات في غياب البِنية التحتية المُناسِبة للبحث العلمي، وضعف التمويل، وهجرة العلماء، فضلاً عن الفرص الواسعة لانتهاك القيم والأخلاقيات البحثية في إجراء البحوث ونشرها.

ولعلَّ واقع البحث الجامعي هو انعكاس لواقع الضعف في المجتمعات العربية التي تخضع لحالة سياسية تفتقد الحُرِّيةَ والنزاهة والعدالة، وتُهمِل أهمية الجامعات ومسؤوليتها في الإصلاح والتنمية. ومع أنَّنا لا نجد آثاراً واضحةً للبحث العلمي في العلوم البحتة والتطبيقية في العالَم العربي، فإنَّ ما هو موجود من الاهتمام بهذا النوع من البحوث يكون غالباً على حساب العلوم الإنسانية والاجتماعية.

ومن الواضح أنَّ أكثر الحديث عمّا يجب أنْ تكون عليه حالة القيم البحثية في الجامعات العربية هو تَردادٌ لِما يجده المُتحدِّثون من كلام عن قيم البحث في الغرب الأوروبي والأمريكي. ورُبَّما كانت مشكلاتنا لا تتوقَّف على هذه المقارنة، ولكنْ يتعيَّن علينا ملاحظة أنَّ قيمة هذا الحديث تقصر عن معالجة المشكلات الحقيقية التي تعانيها الجامعات العربية، وهي خضوعها لنفوذ السُّلْطة السياسية، ثمَّ حرمان الطاقات العلمية والإدارية في الجامعات من تحقيق مبادرات إصلاحية لتطوير البيئة الجامعية.



الفصل السابع

قيم التعليم الجامعي في إطار الفكر الإسلامي المعاصر

أولاً: الدين وفلسفة القيم

ثانياً: ماذا يعني الحديث عن الفكر الإسلامي المعاصر؟

ثالثاً: حضور الفكر الإسلامي في مجال القيم الجامعية

رابعاً: قيم الأستاذ الجامعي في الرؤية الفكرية الإسلامية

الفصل السابع:

قيم التعليم الجامعي في إطار الفكر الإسلامي المعاصر

مُقدِّمة:

تناول مُؤلِّف هذا الكتاب موضوع القيم في عدد من مجالات هذا الموضوع في مناسبات سابقة مُتعدِّدة،(١) وتناول موضوع القيم في التعليم الجامعي تحديداً في عدد من المناسبات السابقة كذلك.(٢) ولعلَّ آخر هذه المناسبات كان إسهام المُؤلِّف في بحث من بحوث العدد الخاصِّ بالقيم، من مجلَّة "الفكر الإسلامي المعاصر"، الذي كان موضوعه هو موضوع هذا الكتاب، ولكنَّ مادَّته انحصرت في الحدود التي تسمح بها حدود البحث في المجلَّة. بينما جرىٰ التوسُّع في عناصر موضوع البحث، وأُضيفت إليه عناصر جديدة؛ لأغراض هذا الكتاب، انطلاقاً من أنَّ جمهور قُرّاء الكتاب يختلف عن جمهور قُرّاء المجلَّة، وأوسع نطاقاً منه.

ولم نحرص علىٰ أنْ تتضمَّن الفصول السابقة من هذا الكتاب أيَّة إشارة إلىٰ كتابات مُؤلِّف هذا الكتاب المُشار إليها. ونجد من المُناسِب الآن أنْ نشير -بإيجاز شديد في مُقدِّمة هذا الفصل- إلىٰ شيء ممّا تضمَّنته تلك الكتابات عن أهمية موضوع القيم في الرؤية الإسلامية، بوصف هذه الأهمية جزءاً من إطار الفكر الإسلامي المعاصر في تناول موضوع القيم في التعليم الجامعي. وتزداد هذه الأهمية عندما نُدرِك أنَّ موضوع القيم أصبح واحداً من الموضوعات التي تستقطب اهتمامَ الباحثين من المذاهب والأيديولوجيات المختلفة، وفي الحقول والتخصُّصات المعرفية المُتعدِّدة. وعلىٰ الرغم من أنَّ القيم تُعَدُّ موضوعاً مركزياً في الدراسات الدينية والفلسفية، فإنَّه

(١) منها: التأصيل الإسلامي لمفهوم "القيم" (٢٠٠٠م)، والقيم العالمية (٢٠٠٩م)، ومنظومة القيم العليا: التوحيد، والتزكية، والعمران (٢٠١٣م)، والصراع علىٰ مرجعية القيم في العالَم المعاصر (٢٠١٦م)، ومنظومة القيم المقاصدية وتجلِّياتها التربوية (٢٠٢٠م).

(٢) منها: تعليم القيم في الجامعات (٢٠٠٤م)، وموقع القيم في التعليم الجامعي (٢٠٠٥م)، وفلسفة القيم وتجلِّياتها في التعليم الجامعي (٢٠٢١م).

أصبح موضوعاً أثيراً في العلوم التربوية والنفسية، وأصبح مصطلح "القيم" مألوفاً في العلوم السياسية والاقتصادية والاجتماعية، والدراسات الثقافية والحضارية، وغيرها.

ويتوزَّع مصطلح "القيم" على مجالات ومستويات كثيرة؛ فثمَّة قيمٌ لحقوق الإنسان، وللسوق، ولمعايير الجودة، وللحداثة وما بعد الحداثة ... وثمَّة قيمٌ وطنية، وقومية، ودينية، وعالمية. وتختلط في معنى القيم في هذه المجالات دلالاتٌ مادية، وروحية، ونفسية، وثقافية، وشخصية، واجتماعية ... ونجد الحديث عنها في المدارس والجامعات، وفي المهن والصناعات، وفي المؤسسات والإدارات. وثمَّة مَنْ يَدَّعي قيماً خاصَّةً به، ومَنْ يدعو إلى قيم إنسانية مشتركة.

وليس ثمَّة ما هو أَوْلى من القرآن الكريم في بيان ما يهدي إليه من دلالة الألفاظ والمصطلحات والمفاهيم المفتاحية في أيِّ شأن من شؤون حياة الإنسان. فجذر "قَوَمَ"، ومنه "القيمة" و"القِيَم"، وردت مشتقاته في القرآن الكريم في نحو ستمئةٍ وتسعٍ وخمسين (٦٥٩) مَرَّة، منها: قامَ، وأقامَ، وقيامٌ، وقائمٌ، وقَيّومٌ، وقِيَمٌ، وقَيِّمٌ، وقَوَامٌ، وتَقْويمٌ في نحو مئةٍ وستين (١٦٠) مَرَّة؛ واستقامَ، ومستقيمٌ في سبعٍ وأربعين (٤٧) مَرَّة؛ وقيامةٌ في سبعين (٧٠) مَرَّة؛ وقَوْمٌ في ثلاثمئةٍ واثنتين وثمانين (٣٨٢) مَرَّة.(١) وتلتقي دلالات هذه الألفاظ وتتوزَّع وَفق سياقات ورودها، لكنَّ جِماع المعاني اللغوية في أصولها القرآنية تشير إلى أنَّ العالَمَ المخلوق كلَّه قائم على نظام تتقوَّم به أشياؤه وظواهره، وأنَّ حياة الإنسان في الكون تتقوَّم بمنظومة من القيم تُحدِّد تصوُّراته، وعلاقاته، وأعماله الظاهرة والباطنة.(٢)

---

(١) وَفق إحصاء قام به المُؤلِّف لموارد اللفظ في "معجم ألفاظ القرآن الكريم". انظر:

- مجمع اللغة العربية، **معجم ألفاظ القرآن الكريم**، طبعة مُنقَّحة، القاهرة: مجمع اللغة العربية، ١٩٨٨م، ص٩٣٠-٩٤٠.

(٢) يعمل المركز المغربي للدراسات التربوية (استشارية المعهد العالمي للفكر الإسلامي في المملكة المغربية) في مشروع "موسوعة منظومة القيم الكونية في القرآن الكريم وتطبيقاتها الفكرية والتربوية". ويتضمن المشروع استخراج الآيات ذات الصلة بالقيم من خلال السياق القرآني، وتحديد المؤشرات الدالة على القيم والبنية المفاهيمية لها ثم تأليف مجموعة من الكتب عن فئات القيم القرآنية.

وكما أنَّ رؤية العالَم عند المسلم تتضمَّن نظاماً في الاعتقاد يُنشِئ تصوُّرات الإنسان وعباداته، ونظاماً في المعرفة يُنشِئ التشريعات والعلاقات، فكذلك تتضمَّن هذه الرؤية نظاماً للقيم تتحدَّد به دوافع السلوك والعمل، ولكنَّها ليست أنظمة مُنفصِلة أو مُستقِلَّة، وإنَّما تتداخل وتتكامل فيما بينها لبناء نظام الإسلام، وهو الدين الذي ارتضاه الله للناس. ولعلَّ الحكمة البشرية قد أدركت شيئاً من التمايز والتكامل في الفكر الفلسفي وميّزت بين ثلاثة فروع أساسية للفلسفة هي: علم الوجود أو الأنطولوجيا، وعلم المعرفة أو الإبستمولوجيا، وعلم القيم أو الأكسيولوجيا.

سنحاول في هذا الفصل الأخير من الكتاب التذكير بأهمية حضور الفكر الإسلامي كما نفهمه إطاراً مرجعياً لموضوع فلسفة القيم في التعليم الجامعي، وذلك بلمحات موجزة عن علاقة الدين بصورة عامَّة والدين الإسلامي خاصَّة بموضوع القيم، والمعنى الذي نريده للفكر الإسلامي في سياق الحديث عن القيم الجامعية، وطبيعة الكتابات المتوافرة في الموضوع، وما تأمُل مجتمعاتنا العربية والإسلامية في وجوده من قيم لدى الأستاذ الجامعي.

أولاً: الدين وفلسفة القيم

حين ندعو إلى حضور الفكر الإسلامي في فهم وتقييم فلسفة القيم في التعليم الجامعي، فلأنَّنا نُدرِك أنَّ مسألة القيم في التعليم الجامعي الحديث والمعاصر تقع في حقل اشتباك بين الدين والعلم. وإذا كان هذا الاشتباك -في أكثر الأحيان- يتّصل بالدلالة المصطلحية لكل من الدين والعلم في الفكر الغربي، فإنَّ من واجب المُفكِّرين المسلمين أنْ يُسهِموا في بيان انعكاسات الفرق في هذه الدلالات المصطلحية بين الفكر الغربي والفكر الإسلامي. فالدين في تفكير كثير من الناس في العالَم الغربي ارتبط بمكان العبادة، والغيب، وما وراء الطبيعة، في حين ارتبط العلم بالتجربة، والقياس الحِسِّي، وعالَم الأسباب. وأصبحت الجامعات في الممارسة الغربية المعاصرة هي حاضنة العلم والبحث العلمي، وأخذت تقيم نوعاً من التمييز الحاسم بين العلم والدين، حين ترى

أنَّ العلم يتعامل مع عالَمِ الأسباب، وأنَّ الدين يتعامل مع عالَمِ القيم. ولكنَّنا نُدرِك كذلك أنَّ هذا النوع من الارتباط هو قصور في الفهم، ليس في رؤيتنا الإسلامية التي تَتَّصِف بالتوحيد والتكامل وحسب؛ بل يظهر في أدبيات العلاقة بين العلم والدين وفي منظومة القيم وأخلاقيات الممارسات العلمية، في كثير من المؤسسات الغربية.

أما مصطلح العلم في الرؤية الغربية يقابله بالإنجليزية كلمة science التي ينصرف معناها إلى العلوم الطبيعة التجريبية، وما ألحقت كلمة "علوم" بالعلوم الاجتماعية بها إلا على أمل أن تنضج هذه العلوم؛ لتصبح مثل العلوم الطبيعية ليطبق فيها منهج العلم التجريبي، حتى إنَّ ما يمكن أن يسمى بالعلوم الإنسانية، لا تزال تسمى بالإنجليزية "الإنسانيات" humanities، فلا تصلح أن تدرج ضمن مصطلح العلوم. ويمثل ذلك فارقاً أساسياً في استخدام مصطلح العلم بين الرؤية الغربية والرؤية الإسلامية. فالمصطلح الإسلامي للعلم يشمل كل ما يمكن أن يتعلَّمه الإنسان، سواءٌ كان يتصل بالطبيعة أو المجتمع أو النفس، وسواءٌ كان يكتسبه الإنسان بالمنهج العلمي التجريبي أو بالنظر العقلي والتفكر، أو بالتلقي عن طريق الوحي. فالإسلام يريد من الإنسان أن يوظف جميع ملكاته الحسية والعقلية في استمداد العلم من الوحي أو من العوالم الطبيعية والاجتماعية والنفسية. ويتصل هذا الفرق في استخدام المصطلحات بين الرؤية الإسلامية والرؤية الغربية عندما نلاحظ أن كلمة معرفة بالإنجليزية وهي knowledge تعني مجمل ما يكتسبه الإنسان من فئات المعرفة، وتكون كلمة العلم بمعنى Science جزءاً من تلك المعرفة knowledge، أما في الرؤية الإسلامية لمصطلح العلم، فإنّه يشمل علم الله سبحانه، وعلم الملائكة، وعلم الأنبياء، وعلم الإنسان، بينما لا تطلق كلمة المعرفة إلا على ما يتصف به الإنسان.[١]

---

(١) انظر تفصيل الفرق في استخدام مصطلحات العلم والمعرفة في الرؤية الغربية والرؤية الإسلامية في:

- ملكاوي، فتحي حسن. **مقالات في إسلامية المعرفية**، هرندن- فيرجينيا: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ٢٠١٨، ص ٢٢-٣٢.

ثم إنّ القيم تتّصل أساساً بالإنسان، وهو المخلوق الذي استخلفه الله سبحانه في الأرض، وعلّمه كيف يؤدي أمانة الاستخلاف، وكيف يواصل سعيه كل يوم؛ لتعلّم ما لم يتعلمه في اليوم السابق ﴿وَيُعَلِّمُكُم مَّا لَمْ تَكُونُواْ تَعْلَمُونَ﴾ [البقرة: ١٥١]، ولذلك فقد أكَّدت نصوص الإسلام وأحكامُه قيمة الإنسان، وحدَّدت القيم التي تُعلِي من مكانته وكرامته، بصفته الإنسانية، بصرف النظر عن أيِّ اعتبار آخر، وجعلت حفظ حياته، وعقله، ودينه، وماله، وعِرضه من ضروريات مقاصد الدين. ونجد من فلاسفة الغرب من يؤمن بأنَّ "الدين يعمل إطاراً لكلِّ القيم" كما يؤكد رالف بيري.[١]

وقد فصَّل الفاروقي في طبيعة مشكلات الجامعات الإسلامية التي نقلناها عن الجامعات الغربية، ومنها فكرة "أنَّ العلم شيء والأخلاق شيء آخر"، وأفاض في تفسير نشأة فكرة التقطيب هذه في الغرب بين الأخلاق والعلم، بالإشارة إلى مشكلات أوروبا التي قامت بين تعاليم الكنيسة وسُلْطتها واكتشافات العلوم الطبيعية. وقامت على هذا الأساس دعوى "أنَّ العلوم كلَّها موضوعية لا علاقة لها بالإرادة الإنسانية، وأنَّها تعتمد البرهان الحِسِّي والدليل القاطع فقط. أمّا الأخلاق ففي نظرهم أنَّها لا تعتمد على حقائق، بل على الإرادة والإيمان الديني، وكلاهما عُرْفيان لا يقومان على دليل."[٢]

وعلى الرغم من ذلك، فقد أدرك الغرب نفسه فيما بعدُ خطأ هذه الاعتقادات؛ إذ أثبتت الفلسفة أنَّه لا يوجد إدراك نظري، وإدراك عملي أو أخلاقي مُنفصِل عنه. ومع ذلك، فإنَّ التدريس الجامعي في الغرب لا يزال يضع ذلك من باب "علم اجتماع العلم"، ويكتفي بالتعريف به، ويُمعِن في إغفال البُعْد القيمي والأخلاقي في التعليم الجامعي.[٣]

---

(١) عطية، **القيم في الواقعية الجديدة**، مرجع سابق، ص٢٣٤.

(٢) الفاروقي، إسماعيل راجي. "حساب مع الجامعيين"، **مجلَّة المسلم المعاصر**، السنة الثامنة، عدد٣١، رجب-رمضان ١٤٠٢هـ/ تمّوز(يوليو) ١٩٨٢م، ص٤٧-٥٧. هي -في الأصل- نصُّ المحاضرة التي ألقاها الفاروقي في جامعة اليرموك بالأردن عام ١٩٧٩م.

(٣) المرجع السابق

ومن الإنصاف أن نذكر أنَّ بعض الكتابات الغربية الوازنة لا تنكر علاقة العلم بالقيم، ومن ذلك -على سبيل المثال- أنَّ موسوعة العلم والدين تُؤكِّد أنَّ الادِّعاء المُتكرِّر بأنَّ العلم يتعامل مع عالَم الأسباب، وأنَّ الدين يتعامل مع عالَم القيم، هو مبالغة في وصف الحقيقة؛ فالعلماء يُقيِّمون العلوم، فمنها الأفضل، ومنها الأسوأ؛ واللاهوتيون يتساءلون عمّا إذا كان بالإمكان اكتشاف الفاعلية الإلهية في التاريخ الطبيعي. ومع ذلك، فإنَّ العلوم الطبيعية هي دراسة منهجية للأسباب الفاعلة في الطبيعة، والدين هو استفسار يتوجَّه إلى معاني الحياة في العالَم، وثمَّة تقاطعاتٌ بين النظامين. ثمَّ إنَّ أصل كلمة "دين" بالإنجليزية يعني الربط والالتزام. والدين هو ما يرتبط به الإنسان بشِدَّة، وجوهره هو الاحتفاظ بما يُعَدُّ قيمة، ووظيفته المركزية هي الحفاظ على منظومة القيم الأساسية.[1] لكن هذا الفهم عن الدين ليس الأكثر حضوراً في الثقافة العامة وفي الدوائر الأكاديمية، بل نجد حضوره في بعض الكتابات الغربية التي يوصف أصحابها بالمحافظين، وهي لا تعد صفة مدح في هذا السياق.

وحتّى في اللغة العربية، فإنَّ الدين يأتي بمعنى الخضوع، والالتزام، والطاعة لتشريع وسلطان.[2]

ومع ذلك تبقى فكرة التقابل بين العلم والقيم مُتأصِّلة في الفكر الغربي؛ إذ روى حامد ربيع شيئاً عن هذه الفكرة -في لقائه الوداعي مع أستاذه الإيطالي أرانجو روبز؛ إذ ذهب ليُودِّعه بعد انتهاء دراسته، وقراره العودة إلى مصر- أنَّ أستاذه قال له: "هل

---

(1) "Religion and Values, Origins of." Encyclopedia of Science and Religion. Retrieved: Nov. 12, 2021 from Encyclopedia.com:

- https://www.encyclopedia.com/education/encyclopedias-almanacs-transcripts-and-maps/religion-and-values-origins

(٢) ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم. **لسان العرب**، بيروت: دار صادر، (د.ت)، باب النون، ج١٣، ص١٦٨-١٦٩.

تدري أنَّك علَّمتني الكثير ... كم كنت أتمنّى أنْ أُعلِّم طلبتي منهاجيةً أقلَّ وقيماً أكثرَ ... لقد علَّمتك فلسفة الحضارات، ولكنَّك علَّمتني أنَّ الولاء للحضارة لا يعرف العلم، ولا ينبع إلّا من الذات." وقال ربيع في رفضه فكرةَ ربط القيم بالعاطفة، والولاء للحضارة بالعلم: "وهكذا، ومنذ عُدْتُ إلى مدينة آبائي وأجدادي، قضيْتُ خمسة عشر عاماً أنبُش في تلك الحضارة التي تعلَّقْتُ بها، أريد أنْ أُثبِت لنفسي أنَّ العاطفة لا موضع لها،[1] ولكنَّ هناك التقييم الموضوعي الرصين."[2]

وتعطي الدراساتُ الفلسفيةُ المعاصرةُ القيمَ مكانةً أقرب إلى أنْ تكون مركز الجاذبية الفلسفي في مبحث المعرفة. وإذا كانت القيم موضوعاً فلسفياً، وَفق ما عرفناه من المعنى الذي نريده للفلسفة؛ وهو التفكُّر العميق، فقد أخذ هذا الموضوع صفة الفلسفة في تداخله مع العلوم كلّها؛ سواءٌ في حضوره في العلوم التربوية والنفسية، أو في علوم الاقتصاد والاجتماع، أو في علوم الدين ومباحثه المختلفة. فثمَّة بُعْدٌ قيمي في فلسفة الاقتصاد مثلاً، وثمَّة فلسفةٌ للقيم الاقتصادية. وهكذا يحضر موضوع القيم في فلسفة العلوم المختلفة في أُطرها النظرية، كما يحضر بصورة قوية في التطبيقات العملية لهذه العلوم في حياة الإنسان.

ويرى فريق من الباحثين الغربيين أنَّ العلاقة بين مجال العلم ومجال الدين، إنَّما تعكس جُمْلةً من الافتراضات الفلسفية، وتدخل الفلسفة مجالاً ثالثاً في فهم هذه العلاقة: العلم باختصاصه في الدراسة التجريبية للطبيعة، والدين بوصفه رؤية نقدية

---

(١) من الواضح أن ما كان يشير إليه الدكتور حامد ربيع في هذا النص في معنى العاطفة هو خلو معتقدات الإنسان وميوله من التفكير الناقد والتقييم الموضوعي؛ ومع ذلك فلا يمكن إنكار مكانة العواطف والمشاعر في فطرة الإنسان وحياته وحتى صلتها بالفكر والسلوك. انظر في ذلك:

- ملكاوي، فتحي حسن. **البناء الفكري: مفهومه ومستوياته وخرائطه**، هرندن- فيرجينيا: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ط٢، ٢٠١٨، انظر الفكر والعاطفة ص ٦٠-٦٧.

(٢) ربيع، حامد. **مدخل في دراسة التراث السياسي الإسلامي**، القاهرة: مكتبة الشروق الدولية، ٢٠٠٧م، ج١، ص١٠٥-١٠٦.

لمعنى الحياة البشرية، والفلسفة بوصفها تحليلاً نقدياً للفكر البشري حول الواقع وما وراء الواقع.[1] لكن الدين في الرؤية التوحيدية الإسلامية في هذا المجال تتجاوز هذا النوع من الانفصام في التفكير؛ لأنَّ الإسلام مرجعية واحدة لاستيعاب عالمي الشهادة والغيب، ويعطي المعنى للحياة وما بعد الحياة، وللواقع بأشيائه وأفكاره وظواهره، وما وراء الواقع ممَّا يأتي به خبر الوحي.



وتُكثِر أدبيات العلاقة بين الدين والعلم من الإشارة إلى أعمال إيان باربور Ian Barbour الذي قدَّم مساهمات مُهِمَّة لتأكيد البُعْد الروحي للحياة، ورأى أنَّ من الخطأ النظر إلى أيٍّ من النصوص الدينية والنتائج العلمية على أساس أنَّها مُتفوِّقة على الأُخرى، أو أنَّ أيّاً منهما وحده يُقدِّم تفسيراً شاملاً للوجود. وكذلك رأى أنَّه يتعيَّن على العلماء أنْ يعترفوا بأنَّ العلم ليس لديه كلُّ الإجابات، وأنَّه يجب على اللاهوتيين

---

(١) الموقع الإلكتروني "الدين" Religion-Online: موقع مُصمَّم لمساعدة المُعلِّمين والباحثين من ذوي الاهتمام بالقضايا الدينية، في الحصول مجاناً على مواد تعليمية ذات صلة بالأديان، وهو يحتوي على مكتبة إلكترونية من المصادر والمراجع التي تحمل وجهات نظر مختلفة، لكنَّها مُعَدَّة برؤية علمية مُعتبَرة. ويتضمَّن الموقع فصولاً من كتب إيان باربور المشهور بجمعه بين التخصُّص العلمي في الفيزياء والتخصُّص الديني المسيحي. انظر الرابط:

- https://www.religion-online.org/book-chapter/chapter-1-ways-of-relating-science-and-religion/

والمادة في هذا الرابط هي الفصل الأول من كتاب Ian Barbour:

- Barbour, Ian. *Religion in an Age of Science*: *Historical and Contemporary Issues*. The Gifford Lectures, Vol.1, San Francisco: HarperOne; 1st edition April 9, 2013.

أنْ يُدرِكوا السياقات التاريخية المُتغيِّرة للتفكير اللاهوتي، وأنَّ التواضع مطلوب من الجانبين. ومن بين الاحتمالات المختلفة للعلاقة بين الدين والعلم، رأى باربور أنَّنا يجب أنْ ننظر إلى العلم والدين بوصفهما في حوار دائم بينهما، يؤدّي بالضرورة إلى التكامل.(1) لكن مما تجدر الإشارة إليه أنّ ما دعا إليه باربور محدود الأثر في الثقافة الأكاديمية، وربما يقتصر حضوره على الجامعات الدينية الغربية.

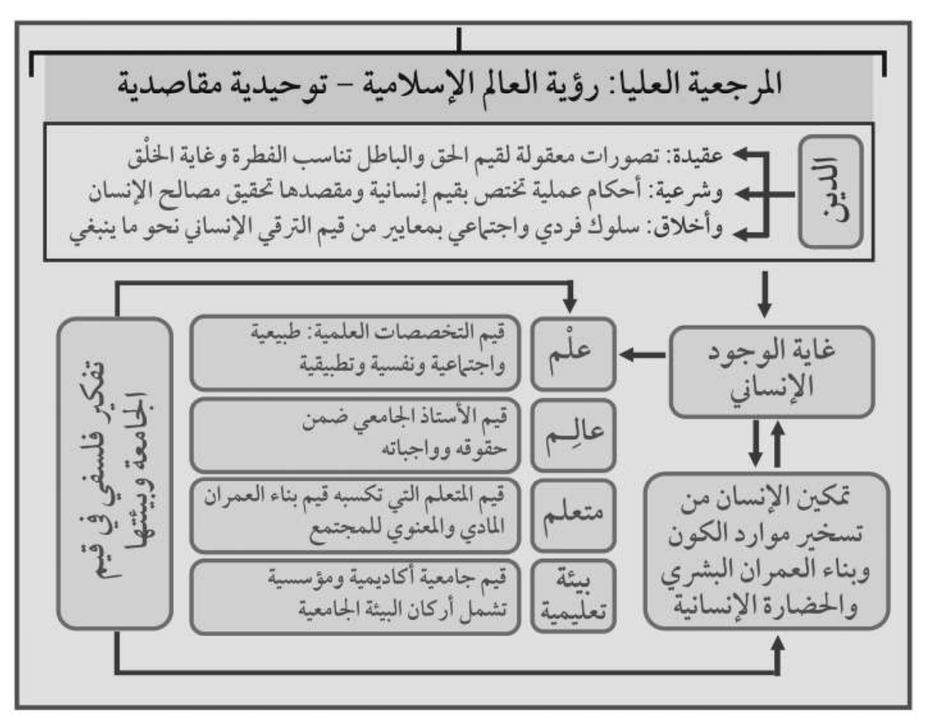
إنّ موضوع القيم في الفكر الإسلامي ليس مسألة أمنيات ورغبات؛ إذ يتعامل الفكر الإسلامي مع المعرفة الجامعية وَفق منظومة من القيم المقاصدية، تنطلق فيها القيم من وضوح المقصد أو الغاية النهائية من المعرفة العلمية الجامعية، وهي معرفة يُفترَض أنْ تكون في المرحلة التي تُعَدُّ الأحدث والأكثر ضبطاً وإحكاماً فيما وصل إليه البحث في موضوعها. وهذه الغاية هي حصول الإنسان على ما يَلزم من التمكين؛ فهماً واستيعاباً، من أجل تحقيق التسخير؛ سلوكاً وعملاً. والمسلم في هذا المسعى يطلب العلم، ويُمارِسه عبادةً لله الخالق وَفق هَدْيه وإرشاده، ويحمد الله سبحانه على أنْ مكَّنه من اكتساب العلم، وتحقيق التسخير.

هذا هو الفهم الذي تؤدي إليه قراءة المَشاهد المنظورة في العالَم الطبيعي والاجتماعي والنفسي؛ إنَّها قراءة تتكامل مع قراءة الآيات المسطورة من الوحي الإلهي؛ فالمَشاهد المنظورة هي خَلْق الله سبحانه، والآيات المسطورة هي وحْيُ الله سبحانه. وهذه القراءة التكاملية هي -في حَدِّ ذاتها- قيمة من القيم الكامنة في مناهج العلم والتعليم التي بُعِث بها الأنبياء. قال تعالى: ﴿ كَمَآ أَرۡسَلۡنَا فِيكُمۡ رَسُولٗا مِّنكُمۡ يَتۡلُواْ عَلَيۡكُمۡ ءَايَٰتِنَا وَيُزَكِّيكُمۡ وَيُعَلِّمُكُمُ ٱلۡكِتَٰبَ وَٱلۡحِكۡمَةَ وَيُعَلِّمُكُم مَّا لَمۡ تَكُونُواْ تَعۡلَمُونَ ﴿١٥١﴾ ﴾[البقرة: ١٥١].

---

(1) Yardley, William. Ian Barbour, Who Found a Balance Between Faith and Science, Dies at 90, *The New York*. January 12m 2014.

- https://www.nytimes.com/2014/01/13/us/ian-barbour-academic-who-resisted-conflicts-of-faith-and-science-dies-at-90.html (Retrieved November 20.2021)



فالله سبحانه يتفضَّل على الناس بأنَّه أرسل إليهم رسولاً منهم؛ أيْ بشراً مثلهم. وكلُّ رسول هو واحد من القوم الذين أُرسِل إليهم، يتلو عليهم آياته، وما فيها من منهج حياة، ويُطهِّرهم من التصوُّرات التي تهبط بهم عن مستوى الكرامة الإنسانية التي خُلِقوا بها ولها، وتُطهِّر حياتهم من الضلال والظلم والبَغْي. وتسمح هذه التزكية بتنمية ما فطر الله نفوسهم عليه من حُسْن الأخلاق، ونظافة المشاعر، ومسالك الخير.

ويُعلِّمهم الله الكتاب والحكمة، وما فيهما من أصول التشريع، وأصول الفضائل التي تمنعهم من الوقوع في العَنَت والفساد، وتُمكِّنهم من وضع الأمور في مواضعها الصحيحة، بعد فهم مقاصد ما فيها من توجيهات وأحكام. وكذلك يُعلِّمهم ما لم يكونوا يعلمون من الكتاب والحكمة، ومن العلوم والمعارف التي تَبْني منهم جيلاً فريداً قادراً على نشر هذه الهداية الإلهية في العالَم، وأُمَّةً قادرةً على تحقيق الاستخلاف في الأرض، وبناء العلم، وإنشاء الحضارة.

ولعلَّ من المُناسِب أنْ نُذكِّر بواحدٍ من المفاهيم المفتاحية في كتابنا هذا، وهو فلسفة القيم، ثمَّ التركيز على دلالة هذا المفهوم في سياق تجلِّياته في التعليم الجامعي المعاصر. ومن المفيد في هذا السياق التذكير كذلك بأنَّ موضوع القيم كان مبحثاً مُهِمّاً من مباحث الفلسفة، منذ بدء التفكير الفلسفي، بوصفه علاقة بين الذات والموضوع؛ لذا تعدَّدت النظريات الفلسفية فيه. وقد ارتبط موضوع القيم بمبحث الأخلاق التي تختصُّ بسلوك الإنسان، وطريقة الحكم على هذا السلوك، من حيث كونه صواباً أو خطأً، وخيراً أو شَرّاً، وفِطرةً أو عادةً، إضافةً إلى أنَّ كلَّ ذلك اتَّصل بالدين اتِّصالاً وثيقاً؛ لأنَّ الأخلاق -في نهاية الأمر- بحث عن الغاية التي هي أسمى، أو الخير الأسمى، وما يتقوَّم به من قيمٍ امتلكها الإنسان بالفِطرة التي خلقه الله بها، أو كان ذلك اهتماماً يجذبه، أو متعةً يحصل عليها، أو كمالاً في النفس يسعى إليه.

وقد كانت العلاقة بين الدين والقيم أو الأخلاق في المصطلح الأكثر حضوراً في التراث الإسلامي، موضوعاً أثيراً عند علماء المسلمين على تنوع فئاتهم. وقد أشار طه عبد الرحمن إلى ذلك، فانتقد إسهام علماء الكلام والفلاسفة في التراث الإسلامي الذين "تذبذبوا في القول بتبعية الدين للأخلاق والقول باستقلال الأخلاق عن الدين... بسبب انسياقهم إلى التفكير في هذه العلاقة على مقتضى المنقول اليوناني". وانتقد طه عبد الرحمن في الوقت نفسه الفقهاء والأصوليين الذي "أخذوا بمبدأ تبعية الأخلاق للدين" ولكنهم "جعلوا رتبة الأخلاق لا تتعدى رتبة المصالح الكمالية". ويأتي نقد طه عبد الرحمن للفئتين من أنه يرى أن "الصواب أنّ الدين والأخلاق شيء واحد، فلا دين بغير أخلاق، ولا أخلاق بغير دين."[1]

ولكنَّ فلسفة القيم قبل أنْ تكون مُرتبِطة بعلم الأخلاق ضمن ما يُسمّى أكسيولوجي Axiology، نجد ارتباطها بالوجود في أصله ومُكوِّناته؛ فحياة الإنسان؛ فرداً وجماعةً، وثقافةً وحضارةً، إنَّما تأخذ معناها ضمن حدود وجودية "أنطولوجية" Ontology تقيم جدلاً دائماً بين ما هو موجود وما ينبغي أنْ يوجد، وبين ما هو كائن

(١) عبد الرحمن، طه. **سؤال الأخلاق: مساهمة في النقد الأخلاقي للحداثة الغربية**، الدار البيضاء، وبيروت: المركز الثقافي العربي، ط١ ٢٠٠٠، ص ٥١-٥٢.

وما ينبغي أنْ يكون. والفكر الإسلامي في هذا الشأن حين يبدأ بالتعامل مع حالة موجودة في الواقع، فإنَّما يسعىٰ إلىٰ الانتقال بهذا الواقع إلىٰ الصورة التي ينبغي أنْ تكون عليها هذه الحالة، من حيث ما فيها من مصلحة الإنسان الحقيقية، في ضوء ما تُرشِد إليه الهداية الإلهية من مُؤشِّرات هذه المصلحة.

ولكنَّ حضور القيم في الدين لا يتجلّىٰ فقط في الموضوعات الدينية، وإنَّما يظهر بقدر ما يكون إطاراً للفهم والتعامل مع سائر موضوعات العلوم الأُخرىٰ؛ سواءٌ في الحكم علىٰ الأفعال والأشياء وتقدير قيمتها العملية في الدنيا في ضوء أحكام الدين، أو في الجزاء عليها في الآخرة. ومع أن أحكام الدين تتضمن توجيه البشر لتقييم الأفعال والأشياء؛ ففيها الحكم علىٰ الصواب والخطأ، والحُسْن والقُبْح، والحلال وثوابه، والحرام وعقابه؛ فإنّ كلُّ ذلك أحكام معقولة تتناسب مع فِطرة الخَلْق ومصالح المخلوقين. ومن هنا تأتي الصلة الوثيقة بين القيم والمُعتقَدات؛ إذ يتجاوز مُعتقَدُ الإنسان بأمرٍ ما تفضيلَه لهذا الأمر، واختيارَه له؛ لرغبةٍ فيه، إلىٰ الإيمان بأنَّ المُعتقَد يَتَّصِل بالحقيقة في ذاتها، ثمَّ بالمصدر الذي يملك بيان الحقيقة.

ولعلَّ من أسباب تكريس التمايز في مجالات المعرفة الدينية والعلمية في الرؤية الغربية المادية، النظرَ إلىٰ حقول الفكر البشري بوصفها حقولاً مُنفصِلةً، لكلٍّ منها خصائصها وأدواتها. والدين في الرؤية الإسلامية ينظر إلىٰ النشاط الفكري البشري نظرة توحيدية؛ فالعلم هو ما يكتسبه الإنسان من فهم عن طريق تفكيره العقلي، وخبرته الحِسِّية؛ سواءٌ كان المصدر هو الطبيعة المادية، أو الحياة الاجتماعية، أو المشاعر النفسية؛ أو كان وحياً غيبياً حول هذه الطبيعة وما وراءها.

ثمَّ إنَّ الخلط كثيراً ما يحدث بين الدين والعقل، حين يقال: إنَّ موضوع الدين هو موضوع إيمان، وليس موضوع عقل. والحقيقة أنَّ الإيمان بمُعتقَد ديني مُحدَّد هو تصوُّر عقلي في الأساس، ينبني عليه التزام قيمي بمقتضياته "الإيمانية العقلية"؛ فالمُعتقَد الديني هو أفكار عقلية يرىٰ العقلُ صوابَها بما يتوافر له من طرق الاستدلال. وقد

يتغيَّر هذا التصوُّر العقلي، فيتغيَّر المُعتقَد الإيماني، وما يقتضيه من قيم. وعليه، فليس ثمَّة إيمانٌ ديني يفتقد ما ينبني عليه من قيم. وحين يلتزم الإنسان بهذه القيم، فإنَّه يتخلَّق بها، فتصبح أخلاقَه وسلوكَه العملي.

وتُعَدُّ القيم ذات المرجعية الدينية من أقوىٰ القيم؛ لاستنادها إلىٰ الاعتقاد والعقل في الوقت نفسه أو إلىٰ اعتقاد عقلي -إن صح التعبير، وبذلك تستجيب لمجمل الكينونة البشرية، حتّىٰ لو اختلف الناس في درجة اعتقادهم الديني والتزامهم القيمي؛ أيْ في درجة تديُّنهم. فالتديُّن ليس هو الدين، والالتزام القيمي ليس شعائر تعبُّدية وحسب، بل هو منظومةٌ من الأعمال (المعاملات) والممارسات، تضبط إيقاع الحياة في المجتمع، وتتآزر فيها العبادات مع مجالات الإبداع والنموِّ والتطوير في فهم الإنسان لنفسه، ولمحيطه البشري من شعوب وحضارات، ولمحيطه البيئي من أشياء وأحداث وظواهر. وهو كذلك استثمارٌ للمتاح من الوقت، والموارد البشرية، والمادية، والعلمية، وتطويرها؛ كلُّ ذلك لعمران هذه الحياة، استعداداً لحياة أُخرىٰ في غير هذا العالَم.

ومن القضايا البارزة التي بدأت تأخذ قدراً كبيراً من الجدل في السنوات الأخيرة في المجتمعات العربية، قضايا تحمل العناوين الآتية: "الحُرِّيات الأكاديمية"، و"حُرِّية التفكير"، و"حُرِّية التعبير". وهي قضايا تختصُّ بالقيم، والأعراف الاجتماعية والدينية العامَّة. ونذكّر هنا بما سبق أن بيّناه في الفصول السابقة عن الحرية الأكاديمية وحرية التفكير، فالحرية قيمة أصيلة ليس في البيئة الجامعية وحسب، وإنما هي عنصر أساسي في سلامة الوجود البشري، ووظيفة التفكير الفلسفي في الحرية أن يحدد السلوك الراشد أو الضالّ، ولذلك فلا بد من وجود ضوابط لا تحد من الحرية، وإنما تحميها من العبث.

وقد اشتدَّ الجدل حول هذه القضايا بعد انطلاق أحداث ما سُمِّي الربيع العربي؛ إذ اعتادت مجتمعاتنا في ظروف الكبت السياسي علىٰ شيء من الحذر في التعبير في المجالات كلّها، ولكنَّ بعض الفئات أخذت -في السنوات الأخيرة- تُعبِّر بالرأي

والكلمة والصورة بما لم تكن تجرؤ على التعبير به قبل ذلك. وقد شملت هذه الفئات - على وجه الخصوص- أصحاب توجُّهات دينية وفكرية وفنية وسياسية تَتَّصِف بالتشدُّد، وكلٌّ منها يحاول فرض رؤيته على الآخرين، وإقصاء أصحاب الآراء المُخالِفة، وحتّى ممارسة العنف.

ووجه الخطورة في هذه الظواهر أنَّ المسألة لا تختصُّ بتوظيف حُجَّة حُرِّية التعبير في حَدِّ ذاتها، وإنَّما بمحاولة منع الآخرين من هذه الحُرِّية نفسها، في حين أنَّ المسألة - في حقيقتها- خلافٌ في المواقف السياسية، وتسجيلُ نقاط ضِدَّ الطرف السياسي الآخر. وقد تُستخدَم في هذا المجال وسائل الإثارة، والترهيب، والافتراء، والعنف. ولم تقتصر محاصرة أصحاب الرأي الآخر، ومحاولة إقصائهم على الجدل الفكري والإعلامي، وإنَّما مارست بعض الدول سياسةَ منعهم من التوظيف، أو فصلهم من الوظيفة، وحتّى السجن والقتل. ورُبَّما كانت هذه الممارسات في حقِّ طلبة الجامعات وأعضاء هيئة التدريس أكثر منها في غيرهم، ورُبَّما كانت في حقِّ أصحاب التوجُّهات الدينية في الجامعات أكثر منها في غيرهم. وممّا يُؤسَف له أنَّ المؤسسات الإعلامية التي يُفترَض أنَّها أكثر المؤسسات دعوةً إلى الحُرِّية والتزاماً بها، لم تستطع في هذه البيئة إلّا التعبير عن الرأي والموقف الذي تسنده السُّلْطة الحاكمة.

وبقدْر ما تملِك بعض القيم مثل "حُرِّية التفكير والتعبير" من مكانةٍ مقدَّرة، فإنّها كانت ميداناً لإساءة الفهم وإساءة التوظيف على نطاق واسع. وقد تمثّل ذلك في الخروج على ما كان يُعَدُّ أعرافاً اجتماعيةً وقيميةً راسخةً ذاتَ مرجعية دينية، فانطلقت الدعوة إلى حُرِّية التعبير عن الإلحاد، والشذوذ الجنسي، واستخدام المُخدِّرات، والسخرية من الرموز الدينية، والتفكُّك الأُسَري، وتغيير الجنس أو النوع الاجتماعي. وأسهمت وسائل التواصل الاجتماعي في نشر هذه الدعوات، وتكريسها في الثقافة المعاصرة، بصورة تُهدِّد التماسك الاجتماعي والسِّلْم الأهلي.

ثانياً: ماذا يعني الحديث عن الفكر الإسلامي المعاصر؟

نأمُل أنْ يكون القارئ قد لاحظ أنَّ الفكر الإسلامي المعاصر لم يكن غائباً تماماً في عرضنا للفصول السابقة من هذا الكتاب؛ فما كان لهذا الفكر أنْ يغيب ونحن نتحدَّث عن القيم. ولكنَّنا تحدَّثنا عن مجال مُحدَّد من القيم، هو القيم الجامعية، وحاولنا أنْ نعطي الموضوع شيئاً من حقِّه، وبيان حضوره في ساحة العالَم المعاصر. وقد تبيَّن لنا أنَّ بعض عناصر المرجعية الدينية كانت حاضرة فيما اخترنا عرضه من الكتابات من مرجعيات مختلفة أجنبية وعربية، وسنحاول في هذا الفصل الأخير من الكتاب أنْ نُقدِّم بعض التوضيحات التي نجتهد فيها في فهم موضوع القيم في التعليم الجامعي، وفي فهمنا للفكر الإسلامي المعاصر، بوصفه إطاراً شمولياً للإصلاح والتجديد في الفكر التربوي والتعليمي.

ويحسن في هذا المقام التذكير بأنَّ الكتابات التربوية تكاد تجمع على ضرورة التكامل في أهداف التربية والتعليم بين ثلاث فئات من الأهداف التربوية لأيّ علم من العلوم مهما كان موضوعه:: فئة الأهداف المعرفية، ومنها ما يتصل بالمفاهيم والقوانين والنظريات في ذلك العلم؛ وفئة الأهداف الانفعالية ومنها ما يتصل بالقيم والاتجاهات التي تحكم ذلك العلم؛ وفئة الأهداف المهارية ومنها ما يتصل بأنماط السلوك وطرق التفكير ذات الصلة بذلك العلم. ومع أنَّ تفاصيل هذه الأهداف وأمثلتها تتَّسع للتمييز بينها لأغراض تدريسية، لكنَّها تتكامل في نهاية المطاف في شخصية الإنسان بطريقة لا تسوِّغ أيَّ فصل أو استقلال لأيٍّ منها. ونستطيع أن نحكم على تحقق الأهداف التربوية العامة بمقدار ما يتحقق من هذا التكامل بين فئات هذه الأهداف.

والفكر الإسلامي الذي نتحدث عنه -بصفته مرجعية للحديث عن فلسفة القيم- يؤكِّد أهمية هذا التكامل بين المعرفة المتخصصة في العلوم المختلفة، والقيم التي تحدد فلسفة هذه المعرفة في صياغتها الفكرية، وطريقة بناء مناهجها التعليمية، وأساليب عرضها وتدريسها وتقويمها. وهذا التكامل بين المعرفة والقيم في الرؤية

الإسلامية يمتدُّ في مراحل التعليم كلِّها بما في ذلك التعليم الجامعي؛ إذ يتمُّ تعزيز ما يتشكَّل من هذا التكامل في مرحلة معينة، في المراحل اللاحقة.

ومن الضروري أن نلاحظ أنَّ المرجعية التي تحكم العمل التربوي والتعليمي هي مرجعية المجتمع في كلِّ قطاعاته، وأنَّها مرجعية واحدة حاكمة للمعرفة والقيم في آن واحد، فتعدُّد المرجعيات المتناقضة يؤدي إلى القلق النفسي والارتباك الإداري والخلل في الأداء. ويظهر ذلك كلَّما اقترض النظام التربوي عناصر قيمية من منظومات مرجعية مختلفة. ولا شكَّ في أنَّ المجتمعات العربية والإسلامية تعاني من مشكلات القلق والخلل والارتباط المشار إليها، بسبب محاولاتها التوفيق بين متناقضات القيم الخاصة بالمجتمع وتلك القيم التي تحملها النظم التعليمية المستوردة أو المفروضة من الخارج.

وقد اجتهد عزمي طه السيد أحمد في ربط مرجعية القيم في التعليم الجامعي بالمرجعية الكُلِّيَّة التي تحكم أوجه النشاط الإنساني جميعها. فتحدَّث عن بُعدَيْن لهذه المرجعية؛ بُعدٍ نظري- فكري، وآخر عمَليّ- سلوكي؛ فالبعد النظري يتَّصل بالتصور الكلِّي للوجود أو رؤية العالَم؛ الذي يعني فهم الإنسان للخالق والمخلوقات، بما في ذلك عالَمَ الغيب وعالَمَ الشهادة، وفهمَه لنفسه ولغاية حياته الإنسانية. ذلك أنّ: "المرجعية الكلية النظرية (الفكرية) للتعليم الجامعي هي -بالضرورة- جزء من النظرة الكلية للوجود (تتعلق بجانب من الوجود، هو التعليم الجامعي)، لكنّها لا تتعارض مع أيّ من عناصرها، حتى إنّه يمكن اعتبار هذه المرجعية في التعليم العالي المرجعية الكلية للوجود." أمَّا المرجعية في بُعدها العملي-السلوكي، فلا بُدَّ أن تكون نتيجةً مباشرة للمرجعية في بُعدها النظري-الفكري؛ لأنَّها سوف تحدد مرجعية السلوك الذي يقوم به الإنسان، والله سبحانه هو الواحد الوحيد الذي يحدِّد ما يحقِّق للإنسان خيرَه وكمالَه، ومن ثَمَّ فهو الوحيد سبحانه الذي يستحق التزام الإنسان بطاعته وعبادته. "ولا يكون كلُّ سلوك أو تعامل

للإنسان (جليلاً كان أو بسيطاً) خيراً إلّا إذا كان عبادةً لله سبحانه وتعالىٰ، عندئذ تصبح العبادة هي القيمة الكبرىٰ، أو قيمة القيم." ولا بُدَّ أن يكون بُعْدا المرجعية: النظري والعملي متكاملين؛ لأنَّ مصدرهما واحد هو الله سبحانه.[1]

وقد اقتصر الحديث عن القيم في التعليم الجامعي في هذا الكتاب علىٰ نماذج من الكتابات المنشورة باللغة العربية واللغة الإنجليزية؛ إذ يتعذَّر استقصاء هذه الكتابات كلِّها. ومن المُؤكَّد أنَّ كثيراً من هذه الأدبيات مكتوبة بلغات الشعوب الإسلامية؛ في: تركيا، وإيران، وباكستان، وماليزيا، وإندونيسيا، وغيرها. والحقيقة أنَّ عدم القدرة علىٰ الاطِّلاع علىٰ هذه الكتابات يُعَدُّ من مُحدِّدات البحث في هذا الكتاب. ونحن نضع هذه الإشارة في هذا السياق؛ لأنَّ النظر في الكتابات المنشورة بلغات الشعوب الإسلامية رُبَّما يُحيل إلىٰ نوع من الحضور للفكر الإسلامي التربوي والتعليمي فيها؛ ما قد يُلقي إضاءات مُحدَّدة علىٰ فلسفة القيم في جامعات البلدان الإسلامية.

وعند الحديث عن الفكر الإسلامي المعاصر، يكون لِزاماً علينا أنْ نُميِّز بين الفكر الإسلامي القياسي الذي يعتمد علىٰ ما تُرشِد إليه نصوص الإسلام في القرآن الكريم والسُّنَّة النبوية من جهة، والتمثُّلات العملية التي تحقَّقت من مقاصد هذه النصوص في حياة الناس من جهة أُخرىٰ. وهذا يعني تمييز هذا الفكر عن الممارسات العملية التي شهدها التاريخ الإسلامي في مراحله المختلفة، أو الواقع الإسلامي في مجتمعات المسلمين المعاصرة؛ ذلك أنَّنا قد نجد في هذه الممارسات أمثلة إيجابية مشرقة، تنسجم مع ما أرشدت إليه النصوص، وتحكم علىٰ أصحابها

---

(١) السيد أحمد، عزمي طه. القيم والمرجعية القيمية في التعليم العالي، **مجلة الفكر الإسلامي المعاصر**، العدد ١٠٢، خريف ١٤٤٢هـ/ ٢٠٢١م، ص ١٠٣-١٤١. انظر ١٣٤-١٣٥. وقد وعد الباحث أن يواصل البحث في القيمة الكلية والنظرة الكلية للوجود، ويقدم أمثلة علىٰ تطبيقهما في مجال التعليم الجامعي.

بالفضل في تحقيق مقاصد النصوص، ونجد -في المقابل- ممارسات سلبية أساء فيها أصحابها الفهم والسلوك، وإنْ نُسِبت إلىٰ أصحابها من المسلمين، فإنَّها لا تُنسَب إلىٰ الإسلام، ولا تُعبِّر عن مقاصده.

ومن ناحية أُخرىٰ، فإنَّ الممارسات الإيجابية المشرقة في مجالات القيم ليست مقصورة علىٰ الفكر الإسلامي والمجتمعات الإسلامية؛ فالقيم التي يدعو إليها الإسلام هي قيمٌ إنسانية عامَّة تستند إلىٰ نَقْلٍ صحيحٍ، وتتمتَّع بتأييدِ عَقْلٍ صَرِيح، وتتطلَّبُها فطرةٌ سَوِيَّة، في واقع بشري موضوعي.



ويُمكِن أنْ نجد من هذه القيم أمثلة لدىٰ الشعوب والمجتمعات في مراحل التاريخ المختلفة، وفي الواقع المعاصر لهذه الشعوب والمجتمعات، وقد يكون مصدرها من آثار النُّبُوّات، أو من توجيهات الحكماء والفلاسفة، أو ممّا تواضع عليه الناس، واتَّفقوا علىٰ أنَّه من المصلحة الراهنة، أو من المبادئ التي تستلهم الحقَّ والخير في حياة الناس.

وفي هذا المجال، نتذكَّر ما نُشِر قبل سنوات عن بحث نشرته مجلَّة "الاقتصاد العالمي"، وقام به باحثان أمريكيان[1] من جامعة جورج واشنطن في الولايات المتحدة الأمريكية. وقد استخدم الباحثان ما سَمَّياه مُؤشِّر الالتزام الإسلامي Islamicity index؛ إذ بحثا عن مثاليات الإسلام وقيمه فيما يختصُّ بعدد من مجالات الحياة، مثل: الإنجاز الاقتصادي، والحوكمة، والحقوق الإنسانية

(1) Askari, Hossein & Rahman, Scheherazde. An Economic IslamicityIndex (EI^2) *Global Economy Journal,* Vol. 10, No. 3, 1850207 (2010), see the link:

- https://doi.org/10.2202/1524-5861.1680 (Retrieved November 20, 2021)

والسياسية، والعلاقات الدولية، والحُرِّيات العامَّة. وقد استخلص الباحثان هذه القيم من القرآن الكريم، ثمَّ قاما باستقصاء حضور هذه القيم في مجتمعات (٢٠٨) بلدان في العالَم. وتوصَّلت الدراسة إلىٰ أنَّ الدول العشر الأولىٰ في المُؤشِّر الكلي للالتزام الإسلامي جاءت علىٰ النحو الآتي: نيوزيلندا، لكسمبورغ، إيرلندا، أيسلندا، فنلندا، الدنمارك، كندا، المملكة المتحدة، أستراليا، وهولندا. فلم تظهر ضمنها أية دولة عربية أو إسلامية. كما لم تظهر أيَّة دولة إسلامية ضمن أوَّل (٢٥) دولة، ولم تظهر أيَّة دولة عربية ضمن أوَّل (٥٠) دولة عندما يُستخدَم المُؤشِّر الخاصُّ بمعيار مُعيَّن منفرداً؛ مثل معيار الالتزام بالقيم الاقتصادية القرآنية.

ونشر باستي ماكغيري Pasty McGarry تحليلاً لنتائج هذه الدراسة، بعنوان: "إيرلندا أقرب البلدان إلىٰ التعاليم الاقتصادية الإسلامية". وقد لاحظ أنَّ معظم القيم القرآنية نجدها بصورة مُتقدِّمة في مجتمعات لا تعرف القرآن، ولا نجدها في المجتمعات التي تَصِفُ نفسها بالإسلام، بل نجد فيها حُكّاماً غير مُنتخَبين، وتسود فيها ممارسات عدم المساواة أمام القانون، وعدم تكافؤ الفرص في التنمية البشرية، وتغيب فيها حُرِّية الاختيار، وتلجأ فيها الأطراف المتنازعة إلىٰ العدوان في تسوية النزاعات، وتنتشر فيها صور الظلم من أيِّ نوع، وكلُّ ذلك في رأي الكاتب "يدلُّ بالبداهة علىٰ أنَّ المجتمع ليس مجتمعاً إسلامياً بأيِّ معنىٰ يمتدُّ إليه الخيال."[1]

وحين نتحدَّث عن ضرورة حضور الفكر الإسلامي المعاصر في مجال إصلاح التعليم الجامعي، فإنَّنا لا نتحدَّث من نظرة مُنغلِقة علىٰ الذات، وإنَّما نتحدَّث من رؤية كلية تتفاعل مع العالَم المعاصر، وتنفتح علىٰ الاختلاف والتباين والتعدُّد، وتتيح

---

(1) McGarry, Pasty. Ireland closest to Islamic economic teachings, *THE IRISH TIMES. Section: Religion & Beliefs,* Mon, Jun 9, 2014. See the link:

- http://www.irishtimes.com/news/social-affairs/religion-and-beliefs/ireland-closest-to-islamic-economic-teachings-1.1826354 (Retrieved January 29, 2022)

للإنسان المسلم فرصاً مُهِمَّةً لأداء واجبه في توظيف هذه الرؤية للتواصل والتعارف الذي يُشكِّل مقصداً من مقاصد الإسلام في تدبير التنوُّع والاختلاف. وعملية التربية والتعليم بأوساطها ومراحلها المختلفة هي خيرُ وسيلةٍ للتوفيق بين الهُوِيَّة والانتماء من جهة، وتحقيق مقصدِ "لتعارفوا" على المستوى المحلي والعالمي من جهة أُخرى. فمسؤولية التربية والتعليم هي إعداد الإنسان؛ فرداً، ومجتمعاً، ونوعاً بشرياً. وتتمثَّل إنسانية الإنسان -في نهاية المطاف- بوعيه ومدركاته التي تُحدِّد سلوكه ضمن منظومة من القيم الإنسانية والمعايير الأخلاقية.

وتشتدُّ الحاجة إلى حضور الفكر الإسلامي في جهود الإصلاح الجامعي عندما نجد أنَّ عولمة التعليم الجامعي قد فتحت الباب على مصراعيه للخبرة الأجنبية في نُظُم التعليم الجامعي وسياساته؛ في إدارته ومناهجه وبرامجه، وجعلته رهناً لمؤسسات الاعتماد العالمي، وضبط الجودة، والمعايير الدولية، والمرجعيات الفكرية الأجنبية المدعومة بالضغوط السياسية والمصالح التجارية، وما تتضمَّنه من قيم وأخلاقيات. وكلُّ ذلك جرى بصورة أفقدت مجتمعاتنا فرص الإبداع في تطوير نُظُم وسياسات جامعية تتلاءم مع واقع هذه المجتمعات ومشكلاتها ومصالحها الحقيقية، وتُقدِّم -في الوقت نفسه- خبرات ونماذج مُتميِّزة تُسهِم في حركة التقدُّم الحضاري العالمي. وبمثل هذا التميُّز يُمكِن لمجتمعاتنا أنْ تستعيد كرامتها المهدورة بالتبعية والاستلاب الثقافي والفكري.

ونحن حين نُؤكِّد الحاجة إلى حضور الفكر الإسلامي في مجال التعليم الجامعي، ونُلِحُّ في دعوة مُفكِّري الأُمَّة إلى تحمُّل مسؤولياتهم في هذا الحضور، فإنّنا نُؤكِّد -في الوقت نفسه- أنَّ واقع التعليم الجامعي في العالَم يحتاج إلى تفاعلنا معه؛ ليس أَخْذاً كما كُنّا نتفاعل معه في أكثر الأحيان، بل عطاءً وإسهاماً فاعلاً، لعِدَّة أسباب، منها أنَّ واقع التعليم في العالَم ليس بخير؛ إذ يعاني مشكلات مُتنوِّعة، والعالَم يبحث عمَّن يُسهِم في إيجاد حلول مُناسِبة. ومنها أيضاً أنَّ نُظُم التعليم في العالَم، في سياقاتها

النظرية وممارساتها العملية، حاضرة في حياتنا بعيوبها ومشكلاتها، من دون أنْ يرىٰ العالَم أنَّنا نُوظِّف مرجعياتنا الفكرية في التعامل معها. ومن هذه الأسباب كذلك أنَّ ما لدينا من طاقات فكرية كامنة ليس معروفاً عند غيرنا، وليس حاضراً في ممارساتنا، وأنَّ أيَّة أفكار مُتميِّزة يُمكِن أنْ نُبدِعها، أو حلول مُتفوِّقة يُمكِن أنْ نُمارِسها، ستكون موضع نظر الآخرين واهتمامهم. وعِبْرة التاريخ شاهدة علىٰ فقه التفاعل الحضاري؛ فعندما كانت أُمَّتنا غنية فكرياً وحضارياً، حتّىٰ في حالات ضعفها سياسياً، كانت الأُمم تقف منها موقف الـمُتعلِّم.

إنَّ الوعي برؤية العالَم الإسلامية في مجال التعليم الجامعي تُحتِّم علينا فهم مُكوِّنات التعليم الجامعي وعناصره التفصيلية ضمن إطار كلي مُوحَّد، يُعِين علىٰ تحديد التأثيرات المُتبادَلة فيما بين هذه العناصر، وعلاقاتها ببعضها، وبالمجموع العام. وإعمال هذه الرؤية الكلية هو الذي يتيح المجال للنظر في الموضوعات والقضايا التفصيلية، ووضع كلٍّ منها في الموضع المُناسِب، من حيث: درجة الاهتمام، وطريقة التعامل، والتوظيف؛ فقضايا التعليم الجامعي علىٰ درجات متفاوتة من الأهمية والأولوية.

وتقع ضمن أولويات الإصلاح في التعليم الجامعي في الرؤية الإسلامية ثلاث قضايا كبيرة:

أُولاها: أنَّ التعليم الجامعي يتناول الإنسان بطبيعته التي تُميِّزه، وموقعه في الوجود، وغاية وجوده، وذلك في بُعْده المحلي والإنساني، وفي جوانبه النفسية والعقلية، والمادية والروحية، والفردية والاجتماعية. ثمَّ إنَّ التعليم الجامعي يهتمُّ بنخبة من أبناء المجتمع، تنتظرها بعد التخرُّج مهام ومسؤوليات تختصُّ بقطاعات النشاط الاجتماعي كلها، وتُحدِّد كثيراً من ملامح المجتمع.

وثانيتها: الوعي بطبيعة المعرفة الجامعية؛ فكثير من المادَّة المعرفية تكون في مستوىٰ مُحدَّد من التطوُّر، وما يَرِدُ في المناهج الجامعية من معرفة رُبَّـما لا يكون في سقفه المعرفي المعاصر، وقد يكون مُحمَّلاً بالخطأ والوهم وفقدان الاتِّجاه. ولذلك يجب أنْ نـمتلك

من المعايير ما يَصلُح لفحص المعرفة، وتصفيتها، وإعادة عرضها وتقديمها بصورة أقرب إلى الحقائق والطبائع، وأنفع في تلبية حاجات الإنسان وحلِّ مشكلاته.

وثالثها: أنَّ المعرفة الجامعية لا تنفصل عمّا تتضمَّنه من إحالات فكرية وفلسفية، واعتبارات قيمية وأخلاقية؛ ما يقتضي الوعي بالأُسس الفلسفية والاعتبارات القيمية للمعرفة الجامعية، وصياغتها بالصورة التي تُعزِّز الانتماء الفكري والعقدي، والسلوك القيمي والأخلاقي لأبناء الأُمَّة.

ونحن نُذكِّر في هذا السياق بما دَعَوْنا إليه في الفصل السابع من كتابنا "الفكر التربوي الإسلامي"، وهو أنْ يتضمَّن أيُّ إصلاح تربوي في واقع الأُمَّة إصلاحاً عميقاً في التعليم الجامعي. وهو إصلاح لا بُدَّ أنْ يَتَّسِع لمعالجة المشكلات الكثيرة التي يعانيها التعليم الجامعي؛ "سواءٌ كان يختصُّ بالإدارة والتنظيم والقيادة الجامعية، أو بالبرامج والتخصُّصات العلمية والمهنية، أو بمصادر التمويل والإنفاق، أو بشروط قبول الطلبة، وشروط تخرُّجهم، أو بأساليب التدريس ووسائله ونشاطاته، أو ببيئة البحث العلمي وبرامجه وموضوعاته وتمويله، أو غير ذلك. لكنَّ المشكلة الأكبر التي نقترح أنْ تتوجَّه الأنظار إليها، ويتطوَّر الاهتمام بها، هي طبيعة الأزمة التي يمرُّ بها التعليم الجامعي الحديث في العالَم الإسلامي منذ بداية تأسيسه في أقطار هذا العالَم في مرحلة الاستعمار؛ إذ بدأت أزمة هذا التعليم في صورة "أزمة حضارية" تجلَّت في غياب هذا التعليم الجامعي عن مقتضيات الهُوِيَّة والانتماء إلى الأُمَّة؛ ذلك أنَّ فلسفة التعليم الجامعي وقعت في إشكالية الاهتمام بالمادي على حساب القيمي، وسوق العمل على حساب إنتاج العلم والمعرفة، والتنمية الاقتصادية على حساب العمران الحضاري، والمدني على حساب الديني، والخبرة الأجنبية على حساب الخبرة الوطنية، وغير ذلك من الثنائيات المتقابلة، مع العلم بأنَّ الأصل هو التكامل والتوزان فيها جميعاً."[1]

(١) ملكاوي، فتحي حسن. **الفكر التربوي الإسلامي: مفاهيمه ومصادره وخصائصه وسُبُل إصلاحه**، هرندن- فيرجينيا، وعمّان- الأردن: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ٢٠٢٠م، ص٥٩٤.

إنَّ "القيمة" في الرؤية الدينية الإسلامية تأخذ معنىً عامّاً لا يقتصر على جانب دون آخر. وإذا كان المعنى الديني المباشر ينصرف إلى ما يُعَدُّ مفيداً وضرورياً وموضعَ اهتمام في الحكم الديني الشرعي ومقاصده، فإنَّ هذا المعنى الديني لا يُنكِر ما له قيمة مادية اقتصادية، أو فضيلة أخلاقية اجتماعية، أو يحرص على التقدير والتذوُّق لِما هو جميل، أو يُشيد بأيِّ إنجاز علمي يُيسِّر حياة الناس.

وقد رأينا في فصول هذا الكتاب كيف أنَّ القيم في البيئات الجامعية، ورُبَّما في سائر مجالات الحياة العامَّة، تَرِدُ عند التعريف بالجامعة، وتحديد رؤيتها، ورسالتها، وأهدافها، وقيمها، حيث تُذكَر بنصوص عامَّة، في حين يَرِدُ الحديث عنها في مُدوَّنات القيم الجامعية؛ سواءٌ في أخلاقيات التخصُّصات العلمية، أو أخلاقيات البحث، أو الجوانب الإدارية والاجتماعية، بنصوص مُحدَّدة تختصُّ بالعقوبات والإجراءات التأديبية المُترتِّبة على مُخالَفة العاملين في المؤسسة لأيٍّ من بنود هذه المُدوَّنات.

والفكر الإسلامي في هذا المجال يعطي الأولوية للتوجيه على التشريع، والتركيز على الجانب الإيجابي في تعليم القيم بطريقة تمنع وقوع المُخالَفات، بدلاً من الاتِّجاه السلبي الذي يُركِّز على معالجة المُخالَفات عند وقوعها؛ ما يُعْلي من شأن القيم في الممارسات الجامعية المختلفة التي تُعزِّز التوجُّه الإيجابي في التفكير بالقيم والتعامل معها، وتُعِين على بناء مُناخ قيمي أخلاقي في الجامعة، يُسهِم فيه التشريع والتوجيه، ويسود فيه الالتزام بالسلوك القيمي من جميع أفراد البيئة الجامعية، وتتعاضد فيه القدوة الحسنة في مختلف مستويات المسؤولية. ولعلَّ المُناخ الذي يدعو إلى الالتزام بالمعايير القيمية والأخلاقية ويُشجِّعها هو الذي يُضيِّق فرص وقوع المُخالَفات، ويُقلِّل منها. والفكر الإسلامي في هذا الاتِّجاه ليس فريداً، بل إنَّ الفكر التربوي والفكر الإداري العالمي يُقدِّرانه ويُعزِّزانه بصورة عامَّة.

ونحن نرى أنَّ الاهتمام بمسألة القيم في الجامعات ينصرف -في كثير من الأحيان- إلى الجوانب الإدارية والقانونية التي توقِع العقاب على مَنْ يقوم بأعمال مُعيَّنة تتناقض

مع ما يُعَدُّ قيماً وأخلاقياتٍ في السلوك الشخصي، أو الإداري، أو المهني، أو العلمي. وتُنظِّم كثير من الجامعات مُدوَّنة خاصَّة للسلوك الأخلاقي عند منتسبي الجامعة، تتكوَّن من عِدَّة أقسام خاصَّة بكلٍّ من الطلبة، والإداريين، وأعضاء هيئة التدريس. والأهمُّ من ذلك في العمل التربوي والتعليمي أنْ ينصرف الاهتمام إلى الوسائل والأساليب التي تغرس هذه القيم، وتَبْني عند الأفراد دوافع ذاتية للالتزام بها.

وتقدم الدراسات الفلسفية للقيم نظريات ومذاهب متعددة، وكل هذه النظريات تنطلق من رؤيتها للإنسان؛ حقيقته، وأصله ومصيره، وموقعُ القيم في الرؤية إلى الإنسان هي جزء من الرؤية إلى العالم، ذلك أن القيم تختص بالإنسان وعلاقته بهذا العالَم ووظيفته فيه. وبصرف النظر عن ميادين التخصص في الدراسة الجامعية، فإن القيم الجامعية سوف تعتمد على المعرفة التي تقدمها هذه الدراسة عن الإنسان بصورة مباشرة عن طريق الإنسانيات والعلوم النفسية والاجتماعية والتربوية، أو بصورة غير مباشرة عن طريقة موقع الإنسان وتفاعله مع علوم الأشياء والطبيعة، من أجل فهم قوانين هذه العلوم وتوظيفها في تحقيق مصالح الإنسان في حاضره ومستقبله.

وإذا كان التركيز الشديد على دراسة الطبيعة قد مكن الإنسان من تحقيق ما عرفناه من الثورات العلمية المتتابعة والتقدّم في الإنتاج المادي والتكنولوجي، فإن هذا التقدم نفسه قد أدى حتى الآن، في بعض جوانبه، إلى ما عرفناه من التدمير والتشويه في المجتمعات الإنسانية، وربما إلى ما قد يكون أشد وطأة من المخاطر التي تهدد الوجود الإنساني. فهل يمكن للقيم الجامعية بفئاتها ومستوياتها أن تحيط علوم الطبيعة بسياج من علوم الإنسان، وأن تحدث ثورة في هذه العلوم تحقق التوازن في مصالح الإنسان المادية وغير المادية؟!

ومن جهة أخرى فإنَّ التعليم في أي مستوى تعليمي، ولأية مادة تعليمية، لن يكون تعليماً مفيداً إلا بقدر ما يؤهل المتعلمين لتعزيز الانتماء لمجتمعهم وأمتهم، وتمكينهم من الإسهام الفاعل في تنمية المجتمع وإصلاح حال الأمة. ولا شك في أن

ثمة مواد محددة في كلِّ مجتمع وفي كلِّ أمَّة تصلح لهذا الغرض تحديداً، وتشكل قاعدة لبناء الولاء والانتماء، وهي مواد الدين واللغة والتاريخ، التي تسمى مواد بناء الأمة، أما سائر المواد الأخرى التي ربما تشترك فيها جميع الأمم فسوف تتحقق فائدتها كذلك عندما يتم تقديمها على أساس تلك القاعدة.

ثالثاً: حضور الفكر الإسلامي في مجال القيم الجامعية

إنَّ كثيراً من الدراسات التي اهتمَّت بالقيم في الجامعات العربية كانت تدور حول القيم الأخلاقية التي يقصد الإسلام تعزيزها في المجتمع الطلّابي. ومعظم هذه الدراسات تستعمل الاستبانات المُوجَّهة إلى أعضاء هيئة التدريس في الجامعة، وإلى الطلبة؛ لتقدير حضور قيم مُعيَّنة في البيئة الجامعية، والعلاقة بين درجة هذا الحضور وعدد من المُتغيِّرات. وهي تفترض أنْ يكون لدى الأساتذة في الجامعة "إدراك واسع بطرق ووسائل صقل شخصيات الطلّاب، أثناء وضع الخُطَط الاستراتيجية للجامعة والخُطَط الدراسية ... بما يُلائِم غرس وتعزيز القيم الإسلامية ...، ومن خلال البحث العلمي ... واللقاءات والندوات العلمية، والإفادة من وسائل التقنية الحديثة في نشر وتعزيز المنظومة القيمية بين كافة منسوبي ومنسوبات الجامعة، وجميع الطلّاب والطالبات."[(١)] والقيم الأخلاقية في بعض هذه الدراسات ليست مُحدَّدة في صورة مفردات، ولكنَّ المقصود يظهر من بعض الأمثلة الواردة في فقرات أداة البحث، مثل: الصدق، والأمانة، والتسامح.

ونجد من الدراسات المشار إليها أمثلة تتكرَّر في موضوعاتها ومناهجها في القُطْر الواحد من أقطار العالَم العربي، وتتكرَّر أحياناً بقدر كبير من التشابه بين قُطْر وآخر. والملاحظ أنّ اهتمام الباحثين يتركَّز حول قيم الطلبة، وهي تعني إمّا الأخلاق، والفضائل الشخصية، والاجتماعية، والاقتصادية، والجمالية، ...، وإمّا معايير السلوك الوطنية والسياسية العامَّة. والبُعْد الديني الإسلامي في هذه الاهتمامات يكاد يقتصر

---

(١) الحازمي، محمد عبد الله. "دور الجامعة التربوي في تعزيز القيم الخلقية في المجتمع الطلّابي"، **المجلَّة العلمية لكلية التربية**، جامعة أسيوط، مج٣٣، عدد٢، ج٢، أبريل ٢٠١٧م، ص٢٠٣-٢٠٤.

علىٰ الخلفية الدينية المحافظة للباحثين، وبيئاتهم الاجتماعية العامَّة. وقلَّما يَتَّسِع هذا البُعْد لقضايا الإصلاح والتطوير في سياسات التعليم الجامعي وعلاقتها بالدولة، وما تتطلَّبه من قيم جامعية أكاديمية في الإدارة والتعليم والبحث العلمي.

ومع ذلك، فإنَّ من المُناسِب أنْ نشير إلىٰ جوانب أُخرىٰ من حضور الفكر الإسلامي في الحياة الجامعية في البلاد العربية. فثمَّة جامعاتٌ "إسلامية" عريقة في التاريخ الإسلامي؛ إذ كانت تُبْنىٰ بعض المساجد لتكون مكاناً لِما نُسمّيه اليوم التعليم العالي. ومن هذه المساجد التي بُنِيت للتعليم، واستمرَّ فيها التعليم العالي إلىٰ الآن، وأصبحت أسماءً لجامعات معاصرة سبق أن أشرنا إليها، مثل جامعة الزيتونة في تونس، وجامعة القرويين في فاس بالمغرب، وجامعة الأزهر في القاهرة. ولا شكَّ في أنَّ التعليم الحالي في هذه الجامعات يدور حول الدراسات الدينية والحضارية والثقافية الإسلامية. أمّا الدراسات الأُخرىٰ الأدبية والعلمية فتتأطَّر بإطار فكري وثقافي إسلامي عامٍّ، بدرجات متفاوتة من الوضوح؛ حفاظاً علىٰ الذاكرة التاريخية لهذه المؤسسات.

وقد أُنشِئت جامعات حديثة في عدد من البلدان العربية والإسلامية باسم الجامعات الإسلامية؛ بُغْيَةَ تعزيز حضور الفكر الإسلامي بوصفه إطاراً عامّاً لتعليم التخصُّصات المختلفة في هذه الجامعات، مثل: الجامعة الإسلامية في المدينة المُنوَّرة، وجامعة محمد بن سعود الإسلامية في الرياض، وجامعة الأمير عبد القادر الإسلامية في قسنطينة بالجزائر، وجامعة العلوم الإسلامية العالمية في الأردن، وجامعة العلوم الإسلامية في موريتانيا، وجامعة أم درمان الإسلامية في السودان، وجامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية في السودان، وجامعة الإمام محمد بن علي السنوسي الإسلامية في مدينة البيضاء الليبية، والجامعة الإسلامية في الصومال، والجامعة الإسلامية في غزَّة (فلسطين)، وغيرها.

ومع أنَّ هذه الجامعات تحاول أنْ تُوفِّر بيئة جامعية تلتزم بالقيم الإسلامية، فإنَّ مدىٰ اختلاف بيئاتها عن بيئات الجامعات المعاصرة الأُخرىٰ يحتاج إلىٰ مُؤشِّرات تكشف عنها البحوث والدراسات.

وفي الربع الأخير من القرن العشرين الميلادي، أُنشِئ عدد من الجامعات الإسلامية في بلدان إسلامية غير عربية، وبلدان إفريقية، حتّىٰ في أوروبا والولايات المتحدة الأمريكية. وقد أثبتت بعض هذه الجامعات قدراً من التميُّز من حيث توفيرها بيئة جامعية إسلامية في السلوك القيمي العام، وفي الممارسات التعليمية والبحثية. ومن أشهر هذه الجامعات: الجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا، والجامعة الإسلامية العالمية في الباكستان، والجامعة الإسلامية العالمية في بنغلاديش، إلىٰ جانب عدد كبير من الجامعات الإسلامية في إندونيسيا، والجامعة الإسلامية في النيجر، والجامعة الإسلامية في أوغندا.

وبعض هذه الجامعات اختارت أسماءً ذات معان إسلامية، مثل: جامعة الأُمَّة في كينيا، وجامعة عبد الرحمن السميط في تنزانيا، وجامعة الحكمة في نيجيريا، وغيرها. وتحاول كلُّ جامعة من هذه الجامعات أنْ تضع في برامجها ومناهجها وبيئتها المادية والإدارية شيئاً مُميَّزاً له صلة بالفكر الإسلامي.

ولعلَّ من أشهر هذه الجامعات وأكثرها أمثلةً علىٰ حضور البُعْد الديني الإسلامي، الجامعةَ الإسلامية العالمية في كوالالمبور بماليزيا؛ إذ تميَّز حرمها الجامعي بتصميم إسلامي مُتميِّز، واعتُمِدت في برامج الجامعة سياسةُ الجمع بين التخصُّص في العلوم الإسلامية والعلوم الأُخرىٰ في جميع تخصُّصات الجامعة؛ إمّا في صورة برامج تخصُّص رئيسي وتخصُّص فرعي، وإمّا في صورة برامج تخصُّص مزدوج. ويظهر الحضور الإسلامي في نشاطات الجامعة، ومراكزها البحثية، ومنشوراتها من كتب ودوريات، إضافةً إلىٰ المظاهر الشخصية، والسلوك الأخلاقي العام. حتّىٰ إنَّ القيم الجامعية الأكاديمية وجدت حضوراً ملحوظاً، وذلك في صورة من صور استقلال الجامعة، والحُرِّية الأكاديمية، والنزاهة العلمية، وغير ذلك. وكان إتقان اللغة العربية في الجامعة عنصراً من عناصر الصفة الإسلامية في الجامعة، ولعلَّها الجامعة الوحيدة التي عَرَفت معنىٰ العالمية، في هيئتها التدريسية والإدارية، وفي طلبتها؛ إذ كان ثمانون في المئة من

الهيئة التدريسية، وثمانون في المئة من الطلبة، من خارج ماليزيا. وكذلك تجلَّت بعض مظاهر العالمية في اللغة المُستعمَلة بالجامعة، وهي اللغة الإنجليزية، إضافةً إلى العربية، في دراسة المواد الإسلامية. وكان للطلبة الأفارقة والآسيويين والأوروبيين، في هذه الجامعة الماليزية العالمية، حضور بارز في بلدانهم بعد تخرُّجهم في الجامعة.

ولكنَّ ذلك لا يعني انعدام بعض عناصر الحضور الديني الإسلامي في الجامعات الأُخرى، من غير أنواع الجامعات التي سبقت الإشارة إليها؛ فكثير من الجامعات في البلاد العربية تتضمَّن كلياتٍ، وأقساماً، ومراكزَ، وأكاديمياتٍ للدراسات الدينية الإسلامية. وبعض هذه الجامعات تشترط دراسة جميع الطلبة مادَّة أو أكثر في الثقافة الإسلامية، أو الحضارة الإسلامية، أو الفكر الإسلامي.

ومن الجدير بالذكر أنَّ عدداً من المُفكِّرين المسلمين (المحْدثين، والمعاصرين) تحدَّثوا عن النمط المنشود من الجامعات في العالَم الإسلامي، فوصفوا الجامعة المنشودة بأنَّها جامعة إسلامية؛ نظراً إلى أنَّ المرجعية الفكرية فيها هي الإسلام، ولأنَّ إطار القيم السائد فيها هو قيم الإسلام؛ أو أنَّها الجامعة الإسلامية العالمية بحكم الطبيعة العالمية للإسلام؛ أو الجامعة الإسلامية الحضارية؛ نظراً إلى أنَّ الإسلام -بطبيعته- دين الحضارة، أو -باختصار- الجامعة الحضارية.

فهذا حامد ربيع -مثلاً- يتحدَّث عمّا سَمّاه الجامعة الحضارية؛ إذ قال إنَّ وظيفتها ليست "تخريج كوادر، أو التعامل مع الوظائف المهنية أساساً، وإنَّما تتحدَّد المهام المُلْقاة على عاتقها بأنَّها أداة للتكامل المعنوي حول مفهوم الوظيفة الحضارية. وهي -في فهمه لوظيفة الفكر السياسي الإسلامي- "نشرُ الدعوة الإسلامية، ... (و) تحويل مجتمع الحرب إلى دار السلام"، والانطلاق من "منطق أساسه التعامل الفكري، والإيناع العلمي، وهو يدور حول العلوم الإنسانية على وجه التحديد." والوظيفة الحضارية في تحليل ربيع هي الهدف السياسي الذي "يتربَّع على جميع معالم الوجود والحركة." ذلك أنَّ التاريخ البشري لم يخلُ من ادِّعاء الوظيفة الحضارية للدول والإمبراطوريات. ثمَّ إنَّ

"العالَم المعاصر يسير في اتِّجاه يدور حول ظاهرة الدولة الحضارية التي تنبع من قيم ثلاث متكاملة: سيادة عالمية، رفع مستوى المعيشة وتحقيق الرفاهية الفردية، وفرض التصوُّر الإيديولوجي الذاتي على الطرف الآخر."[١]

وفي سياق حديثه عن البُعْد الحضاري للجامعة، وضرورة الاستقلال الحضاري، ومكانة العلوم الإنسانية في هذا الاستقلال، نقل ربيع عن شخص كان له دور كبير في إنشاء الجامعة العبرية التي تأسَّست في القدس عام ١٩٢٤م، وهو يهوذا ماغنيس،[٢] قوله: "نريد أنْ تصير هذه الجامعة مكاناً، حيث اليهودية تخضع للدراسة في جميع مراحلها، بل وفي الوقت نفسه حيث يُمكِن دراسة الإنسانيات، وذلك الذي منه تتكوَّن الحضارة المعاصرة. هنا لن توجد اليهودية في جانب، والإنسانيات في جانب آخر، بل أكثر من ذلك يجب أنْ يتحقَّق نوع من الدمج بين كليهما في كلٍّ متناسق، ... إنَّ هدفنا أنْ نستقبل التطوُّر الاجتماعي خلال القرن الماضي، ليس بمعنى التشبُّه بين الشعوب، ولكنْ بمعنى الاستيعاب في داخل اليهودية بالكنوز المعنوية للإنسانية. ... (و) نلقي بنظرتنا على الإنسانية من خلال عيوننا ومسالكنا في التصوُّر، دون أنْ تعمينا حضارة تبدو وقد حُكِم عليها بالفناء؛ بسبب تورُّطها في الترابط مع حياة ميكانيكية، وارتباطها بالمنجزات المادية."[٣]

وتكرَّرت دعوة إسماعيل الفاروقي المُنادِية بإصلاح التعليم الجامعي في كثير من كتاباته، مُؤكِّداً ضرورة الصفة الإسلامية والحضارية والرسالية في جامعات العالَم الإسلامي. فهو -مثلاً- يُعدِّد مشكلات العالَم الإسلامي السياسية والاقتصادية والأخلاقية، ثمَّ يُوجِّه خطابه إلى أساتذة الجامعة، ويُطالِبهم دون غيرهم بالمبادرة،

---

(١) ربيع، حامد. **مدخل في دراسة التراث السياسي الإسلامي**، القاهرة: مكتبة الشروق الدولية، ٢٠٠٧م، ج٢، ص٢٩٠-٢٩٣.

(٢) يهوذا ماغنيس Judah Leon Magnes: أوَّل مستشار للجامعة العبرية في القدس عند نشأتها، ثمَّ أصبح رئيساً لها.

(٣) ربيع، **مدخل في دراسة التراث السياسي الإسلامي**، ج٢، مرجع سابق، ص٣٦٧.

وتحمُّل مسؤولياتهم في معالجة هذه المشكلات كلِّها، ويُفسِّر ذلك بأنَّ الوعي بالمشكلة الأُمِّ في كلِّ هذه المشكلات، ثمَّ السعي لحلِّها، يحتاج إلى رؤية جَلِيَّة. وهذا هو "بالذات عمل الجامعيين وصنعتهم ... فإنْ لم يفعلوا، فهم إمّا غير أَهْلٍ لمناصبهم الجامعية، أو مُخِلّون بواجبهم الذي هو جوهر صنعتهم." وإنْ لم يأنسوا في أنفسهم القدرة على ذلك، فهم المَعْنيون بإعداد مَنْ يستطيع ذلك من طلبتهم. "أليست الجامعة المؤسسة الوحيدة في الأُمَّة التي إنْ أعوزها الرجال الأكْفاء، لا يجوز لها أنْ تنظر إلّا لنفسها؟" ثمَّ إنَّه لا يليق بالجامعيين تدريب المُتخصِّصين "المُتقِنين لصنعتهم من دون الاهتمام بما يَدينون به من فلسفة حياة، أو ولاء، أو أسلوب معيشة، أو تحزُّب سياسي، ... فالجامعة حرم الأُمَّة، والإيمان قدس أقداس ذلك الحرم."[1]

وتحدَّث الفاروقي عن رسالة الجامعة في العالَم الإسلامي، بوصفها رسالة الأُمَّة المسلمة في "تحقيق الحقِّ، وبيان سُنن الله في خَلْقه ... همُّنا إعمار الأرض، وازدهارها عمراناً وثقافةً وحضارةً ... وإذا كان للرسالة مَعْبد هو قدس أقداسه، فذلك المَعْبد هو الجامعة ... أَوَليْست الرسالة أضغاث أحلام إنْ لم يُعبِّئ الجامعيون قوى بشرية قادرة على تنفيذها، ...، وتفتيح آفاقها على العطاء الحضاري في كلِّ آنٍ؟ ... كم منهم أَعَدَّ نفسه لتحمُّل عبئها بأبعاده الحضارية والعالمية؟"[2]

وقد عُرِف الفاروقي بصياغته الأولى لمشروع "إسلامية المعرفة"، وأعطى مواصفات "الجامعة الإسلامية" التي سوف تقوم بإصلاح التعليم الجامعي وَفق هذا المشروع، محاولاً بناء التأصيل المعرفي والأخلاقي لِما يريده للجامعة الإسلامية المعاصرة؛[3] فقد أشار إلى أنَّ الجامعة نشأت في الإسلام في صورة " كيان وشخصية قانونية مُستقِلَّة؛

(١) الفاروقي، إسماعيل راجي. "حساب مع الجامعيين"، **مجلَّة المسلم المعاصر**، عدد٣١، ١٤٠١هـ/ ١٩٨١م، ص٤٧-٥٧.

(٢) المرجع السابق.

(٣) الفاروقي، إسماعيل. "نحو جامعة إسلامية"، ترجمة: محمد رفقي، ومحمد عيس، **مجلَّة المسلم المعاصر**، السنة التاسعة، عدد٣٣، ربيع الأوَّل ١٤٠٣هـ/ يناير ١٩٨٣م، ص٤٧-٥٧.

نشأت في الإسلام من أجل التبتُّل الكامل لقضية المعرفة، والبحث عنها بوصفها فرض كفاية على الأُمَّة." وهذا يعني ثلاثة أمور مُتلازِمة؛ أوَّلها الانقطاع التامُّ لمهمَّة مُحدَّدة (انقطاع تخصُّص). وثانيها التفقُّه في موضوع بغرض تغطية حاجة الأُمَّة في هذا الموضوع، وليس مُجرَّد استئناس شخصي. وثالثها أنَّ التبتُّل هو صفة للعبادة والصلة التامَّة مع الله سبحانه. ثمَّ قال: "إنَّ هدف الجامعة الإسلامية يجب أنْ يكون بناء الإنسان الكامل، فالحقيقة النظرية والقيمة الأخلاقية يأتيان في حدود رأي الجامعة باعتبارهما لا ينفصلان، وشهادة التخرُّج منها يجب أنْ تكون دائماً شهادة بدراسة كليهما. وعلى طريق تنمية الإنسان الكامل، تلجأ الجامعة الإسلامية إلى هداية العقل والإرادة معاً. ومن ثَمَّ، فإنَّ دراستها الاجتماعية والطبيعية وفروعها الإنسانية سوف تعرض المعلومات، وتفحصها، مثلما تقوم بنفس الشيء للقيم المُرتبِطة بها، فجميعها ستكون -بقدر متساوٍ- موضوعاً للتحليل الناقد على المستويين النظري والأخلاقي."[1]

وقد أقام الفاروقي مشروع الجامعة الإسلامية المعاصرة على مبدأين عرفتهما تجربة الجامعة في التاريخ الإسلامي منذ عهود المدرسة، والكلية، والنظاميات؛ الأوَّل: التكامل المعرفي بين معارف الوحي وسائر العلوم الأُخرى بحكم أنَّه لا سبيل إلى الاختلاف، أو التناقض بينهما. والثاني: الإطار القيمي الذي يحكم البيئة الجامعية؛ ذلك أنَّ "النسيج الأخلاقي الذي يسري في الجامعة الإسلامية أقوى نسيج أخلاقي مُمكِن، ... فالجامعة الإسلامية تسير على نسق الشرف في كلِّ معاملاتها مع الطلبة وأعضاء هيئة التدريس ... وإنَّ هدفها هو أنْ تجعل الفضيلة طبيعة ثانية لكلِّ الأشخاص المُتَّصِلين بها ... فكونك عضواً في الجامعة الإسلامية يعني أنْ تنتمي إلى صحبة تلاميذ النبي ﷺ."[2]

ونكتفي في هذا المقام بالإشارة إلى تنظير كلٍّ من حامد ربيع وإسماعيل الفاروقي لفكرة الجامعة الإسلامية، في أبعادها التاريخية والمعاصرة، وفي طبيعتها التربوية

(١) المرجع السابق، ص٤٧-٤٩.

(٢) المرجع السابق، ص٤٩-٥٢.

والحضارية. وقد وضَّح حسّان عبد الله حسّان في كتابه "الجامعة الحضارية"[1] جهود عدد آخر من العلماء والمُفكِّرين في التنظير لهذه الجامعة. ولكنْ، من المُؤكَّد أنَّ العالَم الإسلامي لم يخلُ من شخصيات استوعبت فكرة الجامعة الإسلامية في بُعْدها العالمي ورسالتها الحضارية، وتمثُّلها لقدر ملموس من بيئة القيم؛ سواءٌ القيم الأخلاقية العامَّة، أو القيم الأكاديمية الخاصَّة، ثمَّ حقَّقت قدراً من التطبيق العملي في هذا الشأن. ومن الإنصاف أنْ نشير إلى نماذج من هذه الشخصيات.

فمن هذه الشخصيات، عبد الحميد أبو سليمان[2] الذي تولّى إدارة الجامعة الإسلامية العالمية في ماليزيا مُدَّة عشر سنوات، وأُتيح له قدر جيِّد من الحُرِّية في تطبيق مشروع "إسلامية المعرفة" في عدد من المجالات، بما في ذلك المجالات المادية، كما في البناء المُتميِّز للحرم الجامعي الجديد الذي أشرف على تفاصيل تصميماته وتنفيذها، فضلاً عن اعتماد مبدأ التكامل المعرفي بين علوم الوحي والعلوم الإنسانية والاجتماعية في برامج الجامعة ومناهجها، والجمع بين المعرفة والقيم في شخصية الأستاذ الجامعي والطالب الجامعي، وبسط الحُرِّية الأكاديمية، وغير ذلك من القيم الجامعية.

ومن هؤلاء الذين حاولوا تمثُّل مشروع "إسلامية المعرفة" في التطبيق العملي، طه جابر العلواني[3] الذي أسَّس جامعة العلوم الاجتماعية والإنسانية للدراسات العليا في

---

(١) حسّان، حسّان عبد الله. **الجامعة الحضارية: مفهومها، ووظائفها، ومتطلَّباتها**، هرندن- فيرجينيا، وعمّان- الأردن: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ٢٠٢١م.

(٢) عبد الحميد بن أحمد أبو سليمان: دكتوراه في العلاقات الدولية من جامعة بنسلفانيا، من عائلة مَكِّيَّة عريقة. وُلِد في مكَّة المُكرَّمة عام ١٣٥٥هـ/ ١٩٣٦م، وتُوفِّي في ١٨ أغسطس (آب) ٢٠٢١م. كان من نشطاء الطلبة المسلمين في الولايات المتحدة الأمريكية، وشارك في إنشاء عدد من المؤسسات في الغرب وفي العالَم الإسلامي، وألَّف عدداً من الكتب في قضايا الفكر الإسلامي والتربية الإسلامية، وتولّى عدداً من المناصب التعليمية والإدارية، وشارك في تأسيس المعهد العالمي للفكر الإسلامي ورئاسته.

(٣) طه جابر فيّاض العلواني: من مواليد الفلّوجة في العراق عام ١٣٥٤هـ/ ١٩٣٥م، تُوفِّي في ٤ مارس (آذار) ٢٠١٦م. نال العلواني شهادة الدكتوراه في أصول الفقه من جامعة الأزهر، وشغل الرئاسة والعضوية لعدد من المجامع والمؤسسات العلمية، إضافةً إلى مناصب تعليمية وإدارية مُتعدِّدة. وقد شارك في تأسيس المعهد العالمي للفكر الإسلامي ورئاسته. رئيس التحرير المؤسس لمجلة إسلامية المعرفة. من أهم كتبه: =

فيرجينيا بالولايات المتحدة الأمريكية، التي مثَّلت تجربة رائدة في البيئة الأمريكية، ولكنَّ ما جرىٰ علىٰ الساحة الأمريكية بعد أحداث الحادي عشر من سبتمبر عام ٢٠٠١م، من محاصرة للحضور الإسلامي الفاعل، لم يُسعِف باستمرار التجربة.

أمّا نادية محمود مصطفىٰ فلعلَّها مِنْ أبرز مَنْ تمثَّلت منهجية التكامل المعرفي، وإصلاح الفكر الإسلامي، في مجال تخصُّصها، وهو العلاقات الدولية. وقد أُتيح لها المجال للاستفادة من تراث الفاروقي، والتتلمذ علىٰ يد حامد ربيع، والتعامل المباشر مع منىٰ أبو الفضل، وطه جابر العلواني، وعبد الحميد أبو سليمان، وطارق البشري، وعبد الوهّاب المسيري، في عدد من المشروعات العلمية، وقدَّمت إسهامات غير مسبوقة، فكانت نموذجاً فريداً في إدارة فِرَق المشروعات البحثية، وتمكَّنت من تطوير ممارسات مُعتبَرة في المنهجية الحضارية والوعي الحضاري والفقه الحضاري، وتكوين جماعة علمية من زملائها وتلاميذها في مجال تطبيقات هذه المنهجية في مجال العلاقات الدولية.[1]

= أدب الاختلاف في الإسلام (١٩٨٥)، إصلاح الفكر الإسلامي (١٩٩٤)، لا إكراه في الدين (٢٠٠٦)، التعليم الديني بين التجديد والتجميد (٢٠٠٩)، معالم في المنهج القرآني (٢٠١٠)، إشكالية التعامل مع السنة النبوية (٢٠١٤)، من أدب الاختلاف إلىٰ نبذ الخلاف (٢٠١٧)، تفسير القرآن بالقرآن (٢٠٢٠). انظر تفاصيل السيرة الذاتية للعلواني علىٰ الرابط:

- https://alwani.org/?p=3078 (Retrieved November 20, 2022)

(١) نادية محمود مصطفىٰ: أستاذة العلاقات الدولية في قسم العلوم السياسية بجامعة القاهرة، أكاديمية وباحثة ومُفكِّرة من مواليد عام ١٩٥١م في القاهرة. حصلت علىٰ شهادة الدكتوراه في العلوم السياسية من جامعة القاهرة عام ١٩٨١م، وشغلت منصب مدير مركز البحوث والدراسات السياسية في جامعة القاهرة، وأنشأت مركز الحضارة للدراسات السياسية. وقد تميَّزت نادية مصطفىٰ بإدارتها الناجحة لعشرات المشروعات البحثية في مجال العلوم السياسية والعلاقات الدولية، منها: "مشروع العلاقات الدولية" في اثني عشر جزءاً (١٩٩٦-١٩٩٨م)، و"قراءات في فكر أعلام الأُمَّة: نماذج فكرية" (٢٠١٤م)، و"في تجديد العلوم الاجتماعية: بناء منظور معرفي وحضاري: الفكرة والخبرة" في جزأين (٢٠١٦م)، و"العلاقات الدولية في التاريخ الإسلامي: منظور حضاري مقارن" (٢٠١٥م)، و"مشروع العلاقات الدولية في عالَم مُتغيِّر: منظورات ومداخل مقارنة" في ثلاثة أجزاء (٢٠١٧م)، وغيرها كثير. ولا تزال تُشرِف علىٰ إصدار حولية "أُمَّتي في العالَم". انظر قائمةً تضمُّ أعمالها في الرابط:

- https://bit.ly/3emY55b (Retrieved November 20, 2022)

ومن المُؤكَّد أنَّ كلَّ جامعة أُنشِئت بصفة جامعة إسلامية في بلدان العالَم العربي والإسلامي والبلدان الأُخرىٰ تتمتَّع بقدر من البيئة الحاضنة لمنظومة القيم الإسلامية، وتستحقُّ التنويه والتقدير، ولكنَّ ذلك يحتاج إلىٰ دراسات توفي الأمر حقَّه.

وفي المقابل، لا نعدم وجود نصوص عن القيم الجامعية في بعض المؤسسات الإقليمية، مثل: اتِّحاد الجامعات العربية، ورابطة الجامعات الإسلامية، واتِّحاد جامعات العالَم الإسلامي؛ إذ نجد في أنظمتها ما يشير إشارات واضحة إلىٰ القيم الإسلامية، والعقيدة الإسلامية، والتراث الإسلامي. بل إنَّ ثمَّة نصوصاً واضحةً تختصُّ بالقيم الجامعية الأكاديمية، بما في ذلك استقلال الجامعات، والحُرِّية الأكاديمية، والنزاهة العلمية، وغيرها، وإنْ جاءت هذه النصوص غالباً في سياق التأكيد علىٰ ضرورة توفير هذه القيم الجامعية.

أمّا المؤسسات التي تخصَّصت في مسائل الحُرِّيات الأكاديمية بالبلاد العربية فإنَّها كانت صورة عمّا هو شائع في أوروبا والولايات المتحدة الأمريكية. وكثير من هذه المؤسسات تُموِّل نشاطاتها ومؤتمراتها بمساعدة مؤسسات دولية (أوروبية، وأمريكية)، كما لاحظنا ذلك في عدد من المؤتمرات الدولية التي تخصَّصت في هذا الشأن في البلاد العربية؛ إذ صدر عن أحد هذه المؤتمرات ما سُمِّي إعلان عمّان للحُرِّيات الأكاديمية واستقلال مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي. وكما لاحظنا ذلك في عدد من المؤسسات التي أُنشِئت لهذا الغرض، علىٰ الرغم من أنَّها مؤسسات غير حكومية، ومنتهىٰ قدرتها الحثُّ والتوعية بأهمية الإصلاح الجامعي وتوفير الحُرِّيات الأكاديمية. ومن هذه المؤسسات علىٰ سبيل المثال: الجمعية العربية للحُرِّيات الأكاديمية، والرابطة العربية للحُرِّيات الأكاديمية، ولجنة مُؤشِّر الحُرِّيات الأكاديمية. وكلُّها من مبادرات مركز عمّان لدراسات حقوق الإنسان.[1]

---

(١) عسّاف، نظام (إشراف وتحرير). **الحُرِّيات الأكاديمية في الجامعات العربية** (مُؤلَّف جماعي)، عمّان: مركز عمّان لحقوق الإنسان، ٢٠٠٨م.

وقد أجرىٰ المركز المذكور دراسة عن الحُرِّيات الأكاديمية في الجامعات الأردنية، استعمل فيها أداة للكشف عن حالة هذه الحُرِّيات في رأي أعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا في الجامعات الأردنية، فكشفت الدراسة عن "تدنّي الوعي والمعرفة في الجامعات بالحُرِّيات الأكاديمية، ... (وأنّ مستوىٰ) حُرِّية البحث والتفكير العلمي في الجامعات مُتدَنٍّ، ... (و) أنَّ الجامعات الأردنية منقوصة الاستقلال الإداري والمالي والعلمي، ... (و) أنَّ قبول أعضاء هيئة التدريس في الجامعات لا يتمُّ دائماً بحسب معايير الكفاءة العلمية، وإنَّما بحسب معايير أُخرىٰ."(١)

وثمَّة مراكزُ ومؤسسات وجمعيات مهنية في البلاد العربية، منها مؤسسة حُرِّية الفكر والتعبير في مصر؛ وهي مؤسسة ناشطة في إصدار بحوث وتقارير ومتابعات عن الحُرِّيات الأكاديمية. ومن إصدارات هذه المؤسسة تقرير بعنوان: "جامعات بلا حُرِّية أكاديمية: تقرير حول واقع حُرِّية التدريس والبحث في الجامعات المصرية". وقد رصد التقرير حالات انتهاك الحُرِّية الأكاديمية في أربعة مجالات، هي: شطب رسائل علمية لأسباب سياسية، وتدخُّلات إدارات الجامعات في حُرِّية البحث والتدريس، وتدخُّلات وزارة التعليم العالي في حُرِّية البحث والتدريس، وتقييد الحُرِّيات الشخصية.(٢)

ومن الجدير بالذكر أنَّ بعض المعاهد الأجنبية تقوم كذلك باستعمال ما لديها من مُؤشِّرات للحُرِّيات الأكاديمية. ومن ذلك، التقرير الذي ورد في الكتاب السنوي للمعهد الأوروبي للبحر المُتوسِّط،(٣) ووثَّق التدهور في حالة الحُرِّيات الأكاديمية في

---

(١) المرجع السابق، ص٢٦٩.

(٢) من إصداراتها:

ناجي، محمود. "جامعات بلا حُرِّية أكاديمية: تقرير حول واقع حُرِّية التدريس والبحث في الجامعات الحكومية". **مؤسسة حُرِّية الفكر والتعبير**، الأربعاء، ٢٢ يوليو، ٢٠٢٠م. انظر التقرير في الرابط:

- https://afteegypt.org/research/monitoring-reports/2020/07/22/19729-afteegypt.html (Retrieved January 15, 2022)

(3) European Institute of the Mediterranean Yearbook 2018.

البلاد العربية، بوصفها جزءاً من منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا MENA Reagion، لا سيَّما بعد عام ٢٠١٣م. وممّا جاء في هذا التقرير: "تمَّ توثيق انتهاكات للحُرِّية الأكاديمية بكافة أشكالها، من خلال الوسائل القانونية، والفصل الانتقامي، وحظر السفر، وأحكام السجن، وعقوبة الإعدام، والقتل خارج نطاق القضاء. منذ عام ٢٠١١، تكثَّفت الأنشطة السياسية في كثير من الجامعات وحولها، غالباً من خلال اتِّحادات طلّابية مُستقِلَّة واحتجاجات. منذ عام ٢٠١٣، يُمكِننا أنْ نُلاحِظ ارتفاعاً في حَملات القمع ضِدَّ التعليم العالي مصحوبة بالاعتقالات الجماعية. باختصار، تبدو الصورة قاتمة بالنسبة للحُرِّية الأكاديمية في الشرق الأوسط وشمال إفريقيا؛ إذ يوجد اتِّجاه واضح للانتهاكات والعنف.[١]

ومن البيانات الحديثة التي نُشِرت في شهر مارس (آذار) من عام ٢٠٢١م، ما جاء في الدراسة التي أنجزها المعهد العالمي للسياسات العامَّة في برلين،[٢] بالتعاون مع مؤسسة "باحثون في خطر" الأمريكية، ومعهد الديمقراطية في السويد، عن حالة الحُرِّيات الأكاديمية في العالَم، في ضوء استعمال مُؤشِّر مُقنَّن لهذا الغرض. ونوَّه التقرير الصادر بالآثار التي تركتها جائحة كوفيد ١٩ على الحُرِّية الأكاديمية في بلدان العالَم؛ إذ أظهرت النتائج تهديدات جديدة تمثَّلت في زيادة مراقبة البحث والتدريس، فضلاً عن العقوبات، والقيود، والرقابة الذاتية، والعزلة. وأظهر التقرير أنَّ هذه النتائج لم تقتصر على البلدان القمعية، بل إنَّ الحُرِّيات الأكاديمية كانت تتعرَّض لهذه المضايقات في أيِّ مكان.[٣]

---

(1) Saliba, Ilyas. Academic Freedom in the MENA Region: Universities under Siege *IEMed Mediterranean Yearbook 2018*. See the link:

- https://www.iemed.org/publication/academic-freedom-in-the-mena-region-universities-under-siege/ (Retrieved January 15, 2022)

(2) Global Public Policy Institute.

(3) Global Public Policy Institute. Free Universities: Putting the Academic Freedom index into action: Report March 2021. See the link:

وقد أوضح إلياس صليبا، أحد كُتّاب هذا التقرير، أنَّ "وضع الحُرِّيات الأكاديمية في المنطقة العربية مُقلِق للغاية، ... وأنَّ وضع جائحة كورونا فاقم من الوضع المُتردّي للحُرِّيات الأكاديمية؛ لسهولة مراقبة التعليم الذي كان يتمُّ عن بُعْد." وأوضحت كاترين كينزلباخ، وهي مشاركة في كتابة التقرير، أنَّ عشرين في المئة فقط من سكّان العالَم يعيشون في بلدان تتمتَّع الحُرِّية الأكاديمية فيها بحماية جيِّدة." وعند تفحُّص خرائط التقرير نجد أنَّ معظم البلدان العربية تقع ضمن هذه الفئة، لا سيَّما مصر، والسعودية، والإمارات، والبحرين. "حيث يُواجِه أساتذة الجامعات والطلّاب في هذه البلدان الطرد، أو السجن، أو ما هو أسوأ إذا ما أجرَوا بحثاً غير مُرحَّب به، أو عبَّروا عن آراء لا تحظى بقبول السلطات."[1]

وقد حرصنا على إيراد هذه البيانات عن حالة الحُرِّيات الأكاديمية في البلاد العربية لنُؤكِّد غياب الفكر الإسلامي عن التعامل مع القيم الجامعية في مجالاتها الأكاديمية البحتة، فضلاً عن غياب القيم الإسلامية في تحقيق الحُرِّية والعدالة والنزاهة في البيئة الجامعية. ومن الواضح أنَّ هذه الأمثلة تُحيل إلى أثر الواقع السياسي في البلاد العربية، وما تُمارِسه السُّلْطة السياسية على البيئة الجامعية في جميع عناصرها، بعيداً عمّا يفرضه الانتماء الإسلامي، ويتضمَّنه الإطار الفكري الإسلامي للقيم الجامعية، وبعيداً عمّا أصبح ثقافة مُستقِرَّة في مفهوم "القيم الجامعية" في العالَم؛ ما يُؤكِّد أنَّ مسألة الإصلاح الجامعي في العالَم العربي هي -في الأساس- إصلاح في القيم الحاكمة لسياسات التعليم الجامعي وإدارته وعلاقته بالدولة، وما تتطلَّبه من قيم الحُرِّية والعدالة والإنصاف في المجتمعات العربية بصورة عامَّة.

- https://www.gppi.net/media/KinzelbachEtAl_2021_Free_Universities_AFi-2020.pdf (Retrieved January 15, 2022)

(١) موقع الفنار الإلكتروني، "تقرير جديد: الحُرِّية الأكاديمية في أدنى مستوياتها في المنطقة العربية". انظر الرابط الإلكتروني:

- https://bit.ly/31R7wa6 (Retrieved January 15, 2022)

رابعاً: قيم الأستاذ الجامعي في الرؤية الإسلامية

إنَّ الحديث عن التعليم الجامعي يتفرَّع إلى مجالات مُتعدِّدة، منها السياسات والاستراتيجيات، ومنها البرامج والمناهج الجامعية، ومنها الإدارة والتمويل ... وغير ذلك من المجالات. ولكنَّ مركز اهتمامنا في هذا الكتاب هو القيم الجامعية بمعانيها ودلالاتها المُتعدِّدة، والأساس في هذه المعاني هو قيمة المعرفة التي هي موضوع التعليم الجامعي، وقيمة الإنسان الذي يُنتِج هذه المعرفة، أو ينشرها بالتعليم والكتابة، أو يُوظِّفها في الممارسة والعمل، لا سيَّما إذا كان الإنسان هو الأستاذ الجامعي، فما قيمة الأستاذ الجامعي؟ وما الذي يعطيه هذه القيمة؟

ونحن نرى أنَّ الأستاذ الجامعي يعطي بنفسه أهمّ قيمة لموقعه في التدريس الجامعي، عن طريق ما يحمله من قيم شخصية واجتماعية، وما يُطوِّره من قيم للمادَّة التعليمية التي يُدرِّسها، وما يُمارِسه من قيم جامعية. ورُبَّما يكون ذلك هو أحد المُحدِّدات المُهِمَّة في تقييم الطلبة والإدارة الجامعية والمجتمع للأستاذ الجامعي، على الرغم من وجود مُحدِّدات أُخرى لدى هذه الفئات الثلاث، فرضتها التطوُّرات المُتسارِعة على مهنة التدريس الجامعي، ووظيفة الجامعة -بصورة عامَّة- على المستويات الوطنية والدولية.

صحيحٌ أنَّ للجامعة إسهاماً متنامياً في التنمية الاقتصادية، يتمثَّل في إنتاج المعرفة، ثمَّ في تطوير رأس المال الفكري والبشري، ولكنْ ينبغي أنْ لا ننسى أنَّ الجامعة يُمكِنها أنْ تُسهِم في التنمية الاجتماعية، والقيادة الفكرية والأخلاقية؛ فالقيمة العلمية "الأكاديمية" للأستاذ الجامعي لا تستغني عن القيمة الفكرية والأخلاقية، وتتضاعف قيمة الأستاذ الجامعي على المستوى الفردي عندما تكون البيئة الجامعية -في مُجمَلها- أنموذجاً في القيادة الأخلاقية على المستوى المجتمعي الأوسع.

ويعطي الفكرُ الإسلامي الحوافزَ الذاتية عند الإنسان -حيثما كان موقعه- أهميةً كبيرةً، فيكون الالتزام القيمي للأستاذ الجامعي انطلاقاً من مسؤوليته أمام الله سبحانه

في الإحسان والإتقان في عمله، وأمام كرامته الشخصية، فضلاً عن الالتزامات القيمية والأخلاقية التي تفرضها قوانين المهنة وأعرافها تجاه الطلبة والمؤسسة والمجتمع. ومهما كانت الظروف التي يعمل فيها الأستاذ الجامعي غير ملائمة في واقعنا المعاصر، فإنَّ المرجعية الدينية الإسلامية للأستاذ الجامعي تفرض عليه أنْ يتعامل مع هذه الظروف بصورة تسمح بتطوير القيم التي يُقدِّمها لطلبته ومؤسسته ومجتمعه.

وسيكون الطلبة والإدارة الجامعية والمجتمع -بصورة عامَّة- أكثر تقديراً لقيمة الأستاذ الجامعي عندما يصبح معلوماً ما يقوم به الأستاذ الجامعي -حسب طبيعة عمله- بقدر ملموس من الكفاءة؛ فهو يكون مشغولاً على مدار العام بالبحث في أحدث مصادر المعرفة ذات الصلة بتخصُّصه، وتحديد ما يَلزم من الواجبات الأسبوعية لتزويد طلبته بها. وهو يُوظِّف لقاءاته المباشرة بطلبته أحسن توظيف، ويكون حكيماً في تعامله مع الأسئلة والمشكلات التي يثيرها الموقف التدريسي، ولا يغفل عن تقويم المعرفة المتاحة، واختبارها، وتطويرها بالبحث، وتوظيفها في خبرات الحياة ومتطلَّباتها.

والمرجعية الدينية الإسلامية للأستاذ الجامعي هي أهمُّ حوافزه في السموِّ بممارسته هذه الأعمال إلى مستويات مُتقدِّمة من الإحسان والإتقان، ليس التزاماً بواجباته المهنية ومكانته في الدنيا وحسب، بل طلباً للثواب من الله سبحانه كذلك، وهو القائل سبحانه: ﴿ إِنَّ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ وَعَمِلُواْ ٱلصَّٰلِحَٰتِ إِنَّا لَا نُضِيعُ أَجْرَ مَنْ أَحْسَنَ عَمَلًا ﴿٣٠﴾ ﴾ [الكهف: ٣٠]، ﴿ هَلْ جَزَآءُ ٱلْإِحْسَٰنِ إِلَّا ٱلْإِحْسَٰنُ ﴿٦٠﴾ ﴾ [الرحمن: ٦٠].

والقيم بالنسبة إلى الأستاذ الجامعي الذي يعتمد المرجعية الدينية الإسلامية لا تتوقَّف عند القيم الشخصية والأخلاقية، وإنَّما يرى القيم منظومة كاملة تصوغ حياة الفرد والمؤسسة والمجتمع؛ فالقيم رأس مال المجتمع، وأساس أيِّ إصلاح فيه. وقيم الإنسان هي صورة الإنسان وحقيقته، التي تُحدِّد سلوكه وأفعاله، فتأتي بالطبع من دون تكلُّف. وهي أكثر ما يُؤثِّر فيمَنْ حوله من الناس، فكيف إذا كان في موقف المُعلِّم والمُربّي والمُصلِح؟

وإذا كان في المجتمع مَنْ يقوم بممارسات قيمية وأخلاقية مرذولة، فإنَّ مَنْ يدعو إلىٰ الإصلاح في المجتمع لا بُدَّ أنْ يكون قدوة في قيمه وأخلاقه. وأيّاً ما كان الحديث عن الأستاذ الجامعي، فلا بُدَّ من الإشارة إلىٰ موقعه الإصلاحي؛ فقد أصبحت مؤسسات التعليم العالي؛ من: جامعات، وكليات، ومدارس عليا للتربية، مسؤولةً عن إعداد المُعلِّمين في جميع مراحل التعليم؛ ما يجعل من الضروري فهم انعكاسات موقع القيم في التعليم العالي علىٰ النظام التربوي العام.

ففي دراسة مُعمَّقة جرت في بيئات مدرسية متفاوتة، وحاولت الغوص في أعماق ما يتمُّ بالفعل في صفوف المدرسة ونشاطاتها، كشفت المناقشات المُعمَّقة بين المُدرِّسين عن خلل واضح في برامج إعداد المُعلِّمين لمهنة التعليم، ولا سيّما في مجال المشكلات المفاهيمية المُعقَّدة للقيم والأخلاق. وهو خلل في برامج التعليم الجامعي التي يمرُّ بها المُعلِّمون في أثناء إعدادهم المهني الأوَّلي؛ إذ يتمُّ التركيز علىٰ الجوانب الفنية والتنظيمية لعملية التعليم، مع إهمال واضح لقضايا التربية القيمية والقيم التربوية.[١]

ونشير في هذا السياق إلىٰ التساؤلات المُتكرِّرة عن السبب الذي من أجله تحتلُّ فنلندا المرتبة الأولىٰ عالمياً في نظامها التعليمي المدرسي والجامعي، حتّىٰ إنَّ البنك الدولي وصف النظام التعليمي في فنلندا بأنَّه "معجزة التعليم."[٢] وعند النظر إلىٰ التقرير الذي أصدرته مجموعة Universitas 21 (U21)[٣] عام ٢٠١٨م، بالتعاون مع

---

(1) Carr, David and Landon, John. Teachers and Schools as Agencies of Values Education: Reflection on Teachers' Perceptions. Part two: the Hidden Curriculum, *Journal of Beliefs and Values*, 20 (1), 1999, p. 21-29.

(2) Hughes, Joanna. Why Does Finland Have One of the World's Best Education Systems? KeyStone Education Group Website. September 21, 2018. See the link:

- https://www.masterstudies.com/article/why-does-finland-have-one-of-the-worlds-best-education-systems/ (Retrieved January 15, 2022)

(٣) Universitas 21 (U21): شبكة تضمُّ عدداً من الجامعات الرائدة في العالَم، التي يَجمعها الإيمانُ بقيمة التعاون الدولي في مجالات التعليم الجامعي والبحث العلمي.

جامعة بيرمنجهام البريطانية، نجد أنَّ الجدول الذي يتضمَّن أسماء الدول الخمسين الأولى حسب مستوى التعليم العالي فيها، مع تعديل البيانات لغرض ترتيب المستوى وَفق المستويات المُماثِلة من الإنتاج المحلي الإجمالي للفرد، يُظهِر فنلندا في المرتبة الأولى، والولايات المتحدة الأمريكية في المرتبة الخامسة عشرة، والمملكة العربية السعودية في المرتبة الثامنة والأربعين من بين خمسين دولة من دول العالَم.(١)

وفي معرض الإجابة عن هذه التساؤلات، جاءت التقارير تُبيِّن أنَّ المستوى العالي من التعليم والخبرة التعليمية في فنلندا يعتمد على تعليم عالي الجودة في برامج إعداد المُعلِّمين في الجامعات. فالمُعلِّمون في فنلندا مُتخصِّصون في التعليم في مراحل مُحدَّدة، ولموضوعات تعليمية مُحدَّدة، على درجة عالية من الإعداد والتدريب؛ إذ تحظى مهنة التعليم في فنلندا بالمكانة العليا؛ تقديراً ومكافأةً، ويتمتَّع المُعلِّمون بالاستقلالية في عملهم؛ إذ يعتمد النظام على الثقة بدلاً من السيطرة، ومن ثَمَّ لا يوجد تقييم وطني، أو تسجيل للمُعلِّمين. وتختار الجامعات في برامج إعداد المُعلِّمين أكثرَ المُتقدِّمين تحفيزاً وموهبةً، وتكون نسبة القبول في برامج إعداد المُعلِّمين نحو ١٠٪ فقط من جميع المُتقدِّمين، وتتضمَّن هذه البرامج الجامعية تأهيل المُعلِّم وتزويده بالمهارات الاجتماعية والأخلاقية والمعنوية.(٢)

---

(1) Williams, Ross and Leahy, Anne. (Editors) U21 *Ranking of National Higher Education Systems*. Universitas21. Melbourne: Australia. Melbourne Institute of Applied Economic and Social Research University of Melbourne, May 2018. P. 21-27. See the link:

- https://universitas21.com/sites/default/files/2018-05/U21_Rankings%20Report_0418_FULL_LR%20%281%29.pdf (Retrieved November 20, 2021)

(٢) توجد كتابات مُتعدِّدة تناولت مسألة التطوُّر التعليمي في فنلندا. ومن هذه الكتابات، ما جاء في كتاب التربوي الفنلندي باسي سلبيرغ "دروس فنلندية: ما الذي يُمكِن للعالَم أنْ يتعلَّمه من التغيُّر التربوي في فنلندا؟". انظر:

- Sahlberg, Pasi. Finnish Lessons: *What can the world learn from educational change in Finland*, New York: Teachers College Press, 3rd. edition, 2021.

وإذا أردنا أنْ نُحدِّد العوامل المُؤثِّرة في مُجمَل سلوك المُعلِّم وأدائه التعليمي، فمن المُؤكَّد أنَّ للبرامج الجامعية في إعداد المُعلِّمين، ومضامينها القيمية والأخلاقية، دوراً أساسياً في ذلك، إضافةً إلىٰ مُؤهِّلات المُعلِّم الشخصية، والبيئة التعليمية التي يُمارِس فيها المُعلِّم عمله. ولكنَّ عمل خرّيجي الجامعة لا يقتصر فقط علىٰ مهنة التعليم؛ فهم سينتشرون في مواقع العمل التي تُمارَس فيها المهن المختلفة، وسيحملون معهم إلىٰ هذه المواقع ما اكتسبوه من قيم. وفضلاً عن ذلك، فإنَّ منظومة القيم التي تستقرُّ لدىٰ طلبة الجامعة تُؤثِّر تأثيراً مباشراً في ممارساتهم في الحياة عند الزواج، وبناء الأُسْرة، وتنشئة الأجيال الجديدة.

صحيحٌ أنَّ منزلة الأستاذ الجامعي منزلة عالية في نظر المجتمع، اكتسبها بعد جهود كبيرة، وسنين طويلة، ومن حقِّه أنْ يشعر أنَّ في وجوده في البيئة الجامعية قيمةً ذاتيةً أو شخصيةً، ولكنَّ للجامعة رؤيةً ورسالةً لا تتحقَّقان من دون الخدمات التي يؤدّيها الأستاذ الجامعي. ولا نتجاوز الصواب إذا اعتمدنا المبدأ الذي قامت عليه الجامعة منذ نشأتها، وهو أنَّ أستاذ الجامعة -في حقيقة الأمر- هو الجامعة.

وعندما نتحدَّث أحياناً عن الممارسات التي يقوم بها بعض أعضاء هيئة التدريس الجامعي داخل أسوار الجامعة، ممّا يُعَدُّ خللاً قيمياً؛ سواءٌ فيما يختصُّ بالتدريس، أو البحث، أو العلاقات الشخصية والاجتماعية في البيئة الجامعية؛ فإنَّنا نسمع مقولة: "مجتمع الجامعة انعكاس للمجتمع الذي تخدمه خارج أسوارها". لكنَّ عناصر الفكر الإسلامي عندما تستقرُّ في شخصية الأستاذ الجامعي وقيمه وممارساته لا يُمكِن أنْ تسمح له أنْ يكون هو أو مؤسسته مُجرَّد صورة للمشكلات القيمية السائدة في المجتمع، بل يحرص علىٰ أنْ يكون هو ومؤسسته في موقع الريادة والقيادة في بناء المجتمع، وإصلاحه، ونهوضه الحضاري.

ولا بُدَّ من الحديث عن مستقبل التعليم الجامعي في العالَم العربي والإسلامي، والموقع الذي يَلزم أنْ تحتلَّه القيم في هذا التعليم. ولذلك، فإنَّ بالإمكان أنْ نُعالِج

فكرة التوجُّه المستقبلي للتعليم الجامعي، بوصفه قيمة من القيم في حَدِّ ذاتها؛ ذلك أنَّ ظاهرة التبعية التي يَتَّصِف بها التعليم الجامعي في العالَم العربي والإسلامي سوف تُكرِّس تخلُّفه، وفَقْره، وضعفه. ونودُّ أنْ تكون قيمة الاستشراف المستقبلي أحد حوافز الخروج من حالة التبعية، وأَخْذ زمام المبادرة للاستقلال، ثمَّ الريادة والقيادة.[1]



خاتمة:

مع أنَّ الفكر الإسلامي -كما يتمثَّله مُؤلِّف هذا الكتاب- كان حاضراً في معالجة الموضوعات المختلفة في الفصول السابقة، فإنَّ هذا الفصل الأخير حاول أنْ يُذكِّر بأنَّ هذا الفكر الإسلامي هو إطار مرجعي؛ لِما نسعىٰ إلىٰ تحقيقه من فلسفة القيم في التعليم الجامعي في العالَم العربي والإسلامي. ولمّا كان الفكر الإسلامي صورةً لفهم الإسلام بوصفه ديناً، فقد كان لِزاماً أنْ نتعرَّض للطريقة المُتميِّزة التي يحضر فيها الدين مع

(١) باعباد، "فلسفة التعليم العالي وسياسته في الجمهورية اليمنية: التحدِّيات وسوق العمل والرؤية المستقبلية"، مرجع سابق، ص٤٧٣-٥١٣.

المعرفة والقيم في التعليم الجامعي في الفهم الإسلامي. وقد تأكَّد لنا أنَّ القيم الجامعية هي منظومة واسعة تتضمَّن فئات القيم الأكاديمية، والمعرفية، والمؤسسية، والثقافية، ولكلّ فئة مفرداتها من القيم، لكنَّ أساسها القيم والسلوكات الأخلاقية التي يتحلّىٰ بها الإنسان داخل الجامعة وخارجها، وتحفظ له كرامته الشخصية أمام نفسه وأمام غيره، إضافة إلىٰ القيم الإنسانية العليا.

وقد وجدنا أنَّ من المُناسِب التمييز بين الفكر الإسلامي المعياري الذي تُرشِد إليه توجيهات الإسلام، وما يتحقَّق من التطبيق العملي من هذه التوجيهات في واقع المسلمين، وذلك من باب التمييز بين الدين الإلهي والتديُّن البشري. ونوَّهنا بأنَّ القيم التي يدعو إليها الإسلام هي قيم إنسانية فِطرية وعقلية. ولذلك، فلا غرابة أنْ نجد شعوباً ومؤسساتٍ تدعو إلىٰ مثل هذه القيم، وتُمارِسها. ومن ثَمَّ، فإنَّ الدعوة إلىٰ حضور الفكر الإسلامي تنطلق من رؤيةٍ تتفاعل بكفاءةٍ ونِدِّيَّةٍ مع العالَم المعاصر، وتُقدِّر الاختلاف والتعدُّد، آخذين في الحسبان ما تُمثِّله مظاهر العولمة في التعليم الجامعي من مشكلات وضغوطات قيمية، وما تفتحه من فرص وإمكانيات للتعليم الجامعي الإسلامي للإبداع في تطوير نماذج وخبرات قيمية مُتميِّزة.

ونحن إذ ندعو إلىٰ إصلاح التعليم الجامعي في رؤية الفكر الإسلامي، فإنَّنا نُؤكِّد أنَّ هذا الإصلاح يتناول القيمة الخاصَّة بطبيعة الإنسان، والقيمة الخاصَّة بطبيعة المعرفة الجامعية، والاعتبارات القيمية الخاصَّة بالانتماء الفكري والقيمي لأبناء الأُمَّة. وكذلك نُؤكِّد أنَّ الفكر الإسلامي في مجال القيم يعطي الأولوية للتوجيه علىٰ التشريع؛ لذا يُؤمَّل أنْ ينصرف الإصلاح القيمي في التعليم الجامعي إلىٰ التوجُّه الإيجابي الذي يَبْني مُناخات قيمية أخلاقية تُضيِّق فرص وقوع المُخالَفات.

وقد عرَّجنا في هذا الفصل علىٰ نماذج من الدراسات والبحوث التي تناولت القيم في البيئة الجامعية بالبلاد العربية، ووجدنا أنَّ أكثرها لا يختصُّ بالقيم الجامعية الأكاديمية، علىٰ اعتبار أنَّ القيم الأكاديمية أقرب إلىٰ التناول الإداري والسياسي،

وليس العلمي والأكاديمي. لكنَّنا وجدنا تنظيراً لجامعات تقوم على أساس القيم الإسلامية، باسم الجامعة الإسلامية، أو الجامعة الحضارية، ونماذج من هذه الجامعات التي حاولت تعزيز القيم الإسلامية بمجالاتها الأكاديمية، والشخصية، والاجتماعية، وغيرها. ونوَّهنا ببعض الشخصيات التي عرفها ميدان التطبيق العملي للقيم الجامعية.

وتناولنا أخيراً -بإيجاز شديد- موقع الأستاذ الجامعي في القيم الجامعية، بوصفه أهمَّ عامل في إضفاء الصفة القيمية على البيئة الجامعية؛ بقيمه الشخصية، وقيمه الأكاديمية، وبما يتمثَّله من قيم المادَّة التعليمية. فقيم الأستاذ الجامعي هي صورته وحقيقته التي تمتدُّ عبر طلبته الذين يتخرَّجون في الجامعة، ويحملون قيمه إلى قطاعات المجتمع المختلفة. وهذا التأكيد هو الذي يسمح بالقول: إنَّ أستاذ الجامعة -في حقيقة الأمر- هو الجامعة.

وقد لاحظنا عجز الحالة البحثية الراهنة في مجال القيم الجامعية بالبلدان العربية والإسلامية عن إعطاء الصورة الحقيقية لحالة هذه القيم؛ فالجامعات في هذه البلدان تُدار عن طريق الدولة إلى حَدٍّ كبير، وثمَّة وزاراتٌ للتعليم أو التعليم العالي تتدخَّل في معظم شؤون الجامعة، بصورة صريحة، أو غير صريحة، في معظم هذه البلدان. أمّا بالنسبة إلى العناوين الجميلة التي تحملها القيم الجامعية؛ سواءٌ في وثائق الوزارات، أو الجامعات، فلا يوجد دليل على الالتزام بها. ولعلَّ هذا يُذكِّرنا بمُؤشِّر الالتزام الإسلامي الذي استعمله العسكري وشهرزاد، وكشف عن وجود القيم القرآنية المُتمثِّلة في الإنجاز الاقتصادي، والحقوق الإنسانية والسياسية، والعلاقات الدولية، والحُرِّيات العامَّة، والحوكمة، في عدد من البلدان غير الإسلامية، وغيابها عن البلدان الإسلامية. وسيكون من المفيد تطبيق هذه المنهجية؛ للمقارنة بين البلدان الإسلامية والبلدان غير الإسلامية، من حيث مدى توافر القيم الجامعية المُتَّسِقة مع الفكر الإسلامي في هذه البلدان. وما أُجرِي من دراسات في هذا المجال، من دون وضع الفكر الإسلامي إطاراً للحكم في هذه الدراسات، كشف عن غياب القيم الجامعية في البلاد العربية بصورة فاضحة، لا سيَّما في مجال الحُرِّية الأكاديمية، والنزاهة البحثية، واستقلال الجامعة.

الخاتمة

إنَّ أيَّة محاولة لاستقصاء الدراسات والبحوث والمواقف والتطبيقات الخاصَّة بفلسفة القيم في التعليم الجامعي، قد تُواجِه مُعوِّقات ومصاعب تُثبِّط وصولها إلى الاستقصاء التام. وقد اكتفينا في هذه الدراسة بذكر نبذة عن هذه الموضوعات السبعة، عرضنا فيها أمثلة لِما يدور ضمنها من أفكار، وبحوث، ومتابعات، وتجلِّيات، تَتَّصِل بفلسفة القيم في التعليم الجامعي. ولكنَّ الموضوع يَتَّسِع لعدد آخر من الموضوعات، لا يقلُّ أهمية عمّا ذكرناه، ومن ذلك -مثلاً- أنَّ القيم الجامعية موضوع مُهِمٌّ في المواثيق الإقليمية والدولية، وأنَّ بعض مؤسسات التعليم العالي تحتضن برامج ومناهج دراسية وتدريبية تتأسَّس على القيم، وأنَّ القيم الجامعية تتوزَّع بصورة تحمل قدراً من خصوصيات التخصُّصات الجامعية المختلفة.

فإذا كانت العلوم الدينية والاجتماعية والإنسانية مُشبَعة بالقيم في مستوياتها المُتعدِّدة، فإنَّ العلوم الطبيعية (مثل: الفيزياء، والكيمياء، والأحياء، والفَلك)، والعلوم التطبيقية (مثل: الطب، والهندسة، والزراعة) مُشبَعة أيضاً بالقيم، ليس فقط في المجالات العملية، وإنَّما في المرجعيات الفكرية والفلسفية كذلك.

ثمَّ إنَّ التعليم الجامعي هو -في نهاية المطاف- مهنة من المهن، تتضمَّن مجالاً له خصوصيته من بين مجالات القيم المهنية. ومثل هذه الموضوعات وغيرها هي ميادين للدراسة والبحث، والتوظيف العملي.

ولا ننسى أنَّ من بين طرق التعامل مع الموضوع النظرَ في المعالجة الفلسفية له، وهو ما قد نجده في الموسوعات الفلسفية على سبيل المثال، لا سيَّما فيما يخصُّ حديثها عن استيعاب البحث الفلسفي في القيم، لثلاثة محاور مُترابِطة، هي: تحديد قيمة الكيانات التي يتمُّ تقييمها، والحكم على طبيعة القيمة (ذاتية، أو موضوعية)، وتحديد

الأشياء ذات القيمة أو الجودة. وكذلك الكشف عمّا يُسمّى نظرية القيمة التي حظيت بأهمية مركزية في علوم الأخلاق، والاقتصاد، والفلسفة، والسياسة. يضاف إلى ذلك أنَّ مبحث القيم هو أساساً فرع من فروع الفلسفة بصورة عامَّة، يُسمّى علم القيم Axiology، ويدرس ثلاث قيم رئيسية، هي: الحقُّ، والخير، والجمال.

ومع كثرة الدراسات والبحوث التي تختصُّ بفلسفة قيم الدراسات الجامعية، فقد تَبيَّن لنا أنَّ تعرُّف محتوى هذه الدراسات والبحوث غير كافٍ من وجود كلمات مُعيَّنة (مثل: فلسفة، أو قيم) في عناوينها؛ فقد نجد دراساتٍ وبحوثاً في قلب قضايا القيم في الجامعة، من دون أنْ يكون لفظ "القيم" موجوداً في البحث كله، كما هو الحال في الدراسات الكثيرة التي تختصُّ بالثقافة الأكاديمية، والثقافة التنظيمية، وأنماط السلوك التنظيمي.

وقد لاحظنا أنَّ الاهتمام الأكبر بالقيم الجامعية ينصرف إلى قيمتي الحُرِّية الأكاديمية واستقلال الجامعات، لكنَّ الصياغة الجميلة لهاتين القيمتين -في حَدِّ ذاتها- تحتاج إلى تكييف وتأطير وتحديد. فالحُرِّية الأكاديمية -مثلاً- ليست قيمة مُطلَقة يُمارِس فيها الأستاذ الجامعي ما يشاء من القول والفعل، أو يختار ما يشاء من موضوعات البحث؛ فقيم الجامعة تبقى ضمن إطار قيم المجتمع الذي يَبْني الجامعة لتخدمه. ولذلك، فإنَّ من المُتوقَّع أنْ تُعزِّز الجامعة قيم المجتمع؛ سواءٌ في بناء شخصية الطالب ليتخرَّج فيها قادراً على خدمة مجتمعه في مجال مُعيَّن، أو فيما تُنتِجه الجامعة عن طريق مراكز البحث وجهود الأساتذة والطلبة من البحوث التي تُسهِم في حلِّ مشكلات المجتمع في المجالات المُتخصِّصة، وتدفع حركة النموِّ والتقدُّم العلمي، ويثبت المجتمع حضور أبنائه على ساحة الإنجاز العلمي والحضاري العالمي.

فالحُرِّية الأكاديمية لا تعني فتح الباب للاستهتار بقيم المجتمع وعناصر وحدته وتماسكه، ولا تعني إجراء البحوث خارج الخُطَط والأولويات المُتَّفَق عليها في مؤسسات الجامعة والمجتمع، ولا تعني تكييف نتائج البحوث المدعومة من شركات تجارية؛ لتخدم مصالح هذه الشركات على حساب مصالح جمهور الناس في المجتمع المحلي أو العالمي.

وأمّا استقلال الجامعة فهو يعني أنْ تكون الجامعة مُستقِلَّة فكرياً وأخلاقياً عن السُّلْطة السياسية والقوَّة الاقتصادية في عدد من المجالات، لعلَّ أهمها: الاستقلال التنظيمي العامّ الذي يختصُّ بالقيادة والحوكمة والهياكل الإدارية والتنظيمية، وشؤون التوظيف الخاصَّة بالأساتذة والإداريين، بما في ذلك ترقيتهم وتطوير قدراتهم، والمسائل الأكاديمية الخاصَّة بالدرجات العلمية وقبول الطلبة ونُظُم الامتحانات، والمسائل المالية التي تختصُّ بتوفير الأموال والممتلكات اللازمة للجامعة واستثمارها وإنفاقها.

وفي استقلال الجامعات قيمة مُهِمَّة تَتَّصِل بتحرير طاقات الإبداع، وتعزيز المستوىٰ المُناسِب من الحُرِّية الأكاديمية. ومعظم المؤسسات التعليمية القديمة، التي أصبحت اليوم تُعرَف بالجامعات، نشأت بصورة مُستقِلَّة في إدارتها وتمويلها ومناهجها تبعاً للأغراض العلمية والدينية لِمَنْ أنشأها، وكان الاستقلال المالي هو أساس تحقيق ذلك الاستقلال، وكانت القيادة الجامعية تمتلك القدر الأكبر من صلاحية اتِّخاذ القرارات. وفي المقابل، أصبحت الجامعات المعاصرة أداة السُّلْطة السياسية والقوَّة الاقتصادية في تحقيق أغراض مُتنوِّعة، أهمُّها تسويق الأفكار والأشياء، وهنا تكمن إحدىٰ المشكلات التي تعاني منها الجامعات في كثير من البلدان.

وممّا يتَّصل بموضوع القيم في التعليم الجامعي، النظر في قيمة هذا التعليم نفسه؛ أيِ العائد الذي يتوقَّعه الطلبة وأولياء أمورهم من نفقات هذا التعليم، والوقت الذي يُصرَف فيه. فقد تمرُّ بعض الجامعات بظروف مُعيَّنة لا تجعل للدراسة الجامعية "قيمة"؛ لأسباب تختصُّ بجاذبية سوق العمل لمهارات مُحدَّدة لا تحتاج بالضرورة إلىٰ شهادة جامعية، فلا تعود هذه الشهادة طريقة لاكتساب الخبرة والتأهيل لسوق العمل، وتصبح الدراسة الجامعية خالية من "القيمة" المعتبرة في ثقافة السوق والأعمال.

ومن الواضح أنَّ تشبُّع السوق بخرّيجي الجامعات من تخصُّصات مُعيَّنة، وعدم وجود فرص عمل جديدة للخرّيجين الجُدُد، جعل بعض الطلبة وأولياء الأمور يُفكِّرون في "قيمة" الإنفاق علىٰ التعليم الجامعي، من دون وجود مقابل مُناسِب.

ولذلك تحرص المؤسسات الوطنية، المسؤولة عن اعتماد برامج التعليم العالي، أنْ تُوجِّه الجامعات لإيقاف التدريس في بعض التخصُّصات، وفتح تخصُّصات جديدة بناءً على حاجة سوق العمل. وستكون قيمة التعليم الجامعي بهذا المعنى مُناقِضة لقيمة الجامعة، بوصفها مؤسسة للبحث عن الحقيقة والمعرفة.

وقد وجدنا في فصول هذا الكتاب أنَّ القيم كانت موضوع اهتمام الفلاسفة والعلماء والمُفكِّرين عبر التاريخ، من المدراس والمذاهب الدينية والعلمية والفلسفية المختلفة، وأنَّ هذا الاهتمام لا يزال قائماً. بل إنَّ مؤسسات المجتمع المعاصر على تنوُّع اهتماماتها وانتماءاتها تقدِّم نفسها إلى الآخرين عن طريق ما تتبنّاه من قيم. ومع ذلك فلا تخطئ عين الإنسان المعاصر أمثلة متعددة على انتهاك القيم المعلنة، ولطالما أثبتت المحاكم ونشرت الصحف قصص مثل هذه الانتهاكات عن سياسيين وعلماء ورجال أعمال ورجال دين. ونجد انتهاك القيم على مستوى الأفراد والمؤسسات والدول والمنظمات الدولية. ويحدث ذلك في الجامعات التي يفترض أن تكون البيئة التي تتعزز فيها فئات القيم الشخصية والاجتماعية والأكاديمية. وتحدث هذه الانتهاكات في الجامعات في قضايا التعليم والبحث والإدارة والتمويل وغيرها، وتحدث من طلبة وأساتذة ورؤساء جامعات. من أجل ذلك كانت المسألة المُهِمَّة في القيم الجامعية ليست فيما تصوغه الدول والجامعات من مفردات القيم، وإنَّما في الممارسة العملية لهذه القيم؛ إذ تحتكم الممارسة -في كثير من الأحيان- إلى توجُّهات سياسية، وتخضع لضغوط اقتصادية وإعلامية، بحيث تفقد نصوص القيم قيمتها.

وقد كان من الواضح أنَّ موضوع القيم يتبوَّأُ مكانة مهمة في سلوك الأفراد والمؤسسات وفي بنية المجتمعات، ووجدنا تلك المكانة المهمة تتجلى في الأهداف التي يسعى الفرد لتحصيلها لا سيما في التوازن والرضا النفسي، وفي الأهداف التي تصبو المؤسسات إلى تحقيقها كذلك. ووجدنا المؤسسات والدول لا تكتفي بالاعتزاز بما تضعه لنفسها من قيم، وإنما تحاول نشر قيمها وعولمتها، بصفتها قيماً كونية، وأصبحت

عبارة "القيم الكونية" عنواناً مألوفاً في كثير من البحوث والدراسات والكتب، ولا سيّما عندما يتطرق البحث إلىٰ الحالة الثقافية والسياسية الدولية الراهنة. ومع ذلك، فإنَّنا نجد أنَّ "القيم الكونية" المدَّعاة هي في كثير من الأحيان جعجعة تروجها قوىٰ الهيمنة العالمية، لتصادر عن طريقها حقوق الشعوب وخصوصياتها الثقافية والاجتماعية. ونجد في الوقت نفسه أنّ كثيراً ممّا تروِّجُه تلك القوىٰ المهيمنة يختلط بصور فاقعة من انتهاك القيم الأساسية للأفراد والجماعات والشعوب. وهو الأمر الذي ما يستدعي ضرورة الوعي بالقيم، والتدافع القيمي، والاحترام المُتبادَل للقيم، والتفكير في "قيمة القيم". ونحن لا نبالغ إن قلنا: إنَّ الوعي بالقيم قد يكون حاسماً في تحديد اتِّجاهات الحياة البشرية مستقبلاً.

والحمد لله ربِّ العالمين

المـراجـع

أولاً: المراجع العربية:

١- الاستراتيجية العربية للتعليم عن بُعْد، الموقع الإلكتروني للمُنظَّمة العربية للتربية والعلوم والثقافة.

٢- الأسدي، سعيد جاسم. **فلسفة التربية في التعليم الجامعي والعالي**، عمّان- الأردن: دار الصفاء للنشر والتوزيع، وبغداد: مكتبة العلّامة الحلِّي، ٢٠١٤م.

٣- إسماعيل، سيف الدين عبد الفتاح. إسهامات حامد ربيع في تحليل التراث السياسي الإسلامي، في: **مدخل في دراسة التراث السياسي الإسلامي**، تأليف حامد عبد الله ربيع، ج١ تحرير وتعليق سيف الدين عبد الفتاح إسماعيل، القاهرة: مكتبة الشروق الدولية.

٤- إسماعيل، سيف الدين عبد الفتاح. **مدخل القيم: إطار مرجعي لدراسة العلاقات الدولية في الإسلام**، القاهرة: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ١٩٩٩م.

٥- الأمين، عدنان. "البحث في صندوق البحث التربوي من خارج الصندوق"، **مجلَّة إضافات**، عدد٤٥، شتاء ٢٠١٩م.

٦- الأمين، عدنان. "وساوس البحث التربوي في الجامعات العربية"، في: **الجامعات والبحث العلمي في العالَم العربي**، مجموعة مُؤلِّفين، بيروت: المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، ٢٠١٧م.

٧- الأنصاري، عبد الحميد. **ثقافة الكراهية: التسامح الإنساني، إلى أين؟**، بيروت-دبي: دار مدارك للنشر، ٢٠١٢م.

٨- باعباد، علي هود. "فلسفة التعليم العالي وسياسته في الجمهورية اليمنية: التحدِّيات وسوق العمل والرؤية المستقبلية"، **مجلَّة اتِّحاد الجامعات العربية**، عدد٥٠، ٢٠٠٨م.

٩- البداينة، ذياب موسى. "قيم التسامح في مناهج التعليم الجامعي"، **المجلَّة العربية للدراسات الأمنية والتدريب**، مجلَّد٢٧، عدد٥٣، ٢٠١١م.

١٠- بدران، شبل. "الحرية الأكاديمية والقيم الجامعية"، **مجلَّة دراسات في التعليم الجامعي**، مجلَّد٣٠، عدد٢، صيف ٢٠١٥م.

١١- بركات، زياد. "انتهاك أخلاقيات البحث العلمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الفلسطينية"، **مجلَّة اتِّحاد الجامعات العربية**، مج ٣٩، عدد١، ٢٠١٩م.

١٢- البقمي، ناضا بنت مطلق بن سعيد. "الإدارة بالقيم وتأثيرها في نجاح المُنظَّمات"، **مجلَّة العلوم الاقتصادية والإدارية والقانونية**، مجلَّد٤، عدد٦، يونيو ٢٠٢٠م.

١٣- بلاند، كارول وآخرون. **القسم الجامعي المُنتِج للبحوث: استراتيجيات من أقسام جامعية مُتميِّزة**، ترجمة: وليد شحادة، الرياض: العبيكان للنشر، ٢٠١٢م.

١٤- بوذينة، عمر. القيم والمقاصد التربوية: بحث في أولوية القيم في الحياة المعاصرة من منظور إسلامي. القاهرة: دار الكلمة ودار المقاصد، ٢٠٢٠م.

١٥- البوشيخي، عزُّ الدين. "آفاق تطوير البحث العلمي في الجامعات العربية في ضوء تجارب دولية رائدة"، في: **الجامعات والبحث العلمي في العالَم العربي**، مجموعة مُؤلِّفين، بيروت: المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، ٢٠١٧م.

١٦- بوصوف، عبد الله. **الإسلام والمشترك الإنساني: تسامح، تعايش، احترام الآخر**، كتاب ثنائي اللغة بالعربية والفرنسية، الدار البيضاء- المغرب: منشورات ملتقى الطرق، ٢٠١٨م.

١٧- بوعاصي، هشام عبد العزيز، ورمضان، عصام جابر. "انعكاسات القيم التنظيمية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة المجمعة على تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة"، **المجلَّة التربوية، جامعة سوهاج**، عدد٤٤، أبريل ٢٠١٦م.

١٨- التايب، عائشة. "البحث العلمي في مجال العلوم الاجتماعية في الجامعات العربية: المكانة والأدوار ومدركات المسؤولية المجتمعية"، في: الجامعات والبحث العلمي في العالَم العربي، مجموعة مُؤلِّفين، بيروت: المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات، ٢٠١٧م.

١٩- ابن تيمية، تقي الدين أحمد بن عبد الحليم (ت٧٢٨هـ). **الجواب الصحيح لِمَنْ بدَّل دين المسيح**، ج٤، مطابع المجد التجارية، (د.ت).

٢٠- ابن تيمية، تقي الدين أحمد بن عبد الحليم (ت٧٢٨هـ). **مجموع الفتاوى**، تحقيق: مصطفى عبد القادر عطا، المجلَّد الأوَّل، كتاب توحيد الألوهية، بيروت: دار الكتب العلمية، (د.ت).

٢١- الجاحظ، أبو عثمان عمر بن بحر. **الحيوان**، تحقيق عبد السلام هارون، القاهرة: مكتبة مصطفى البابي الحلبي، ط٢، ١٩٦٥م.

٢٢- جارودي، روجيه. **الأساطير المؤسسة للسياسة الإسرائيلية**، ترجمة: محمد هشام، تقديم: محمد حسنين هيكل، القاهرة: دار الشروق، ط٤، ٢٠٠٢م.

٢٣- جارودي، روجيه. **محاكمة جارودي**، ترجمة: عزَّة صبحي، القاهرة: دار الشروق، ط٢، ٢٠٠٢م.

٢٤- جامع، محمد نبيل. **تطوير التعليم العالي: في ظلِّ النهضة العربية المعاصرة**، الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة، ٢٠١٢م.

٢٥- الجبور، عارف. لماذا تميَّزت جامعة البلقاء التطبيقية؟ موقع طلبة نيوز للإعلام الحُرِّ، تاريخ ٤/ ١١/ ٢٠٢٠م.

٢٦- الجليدي، مصدّق. الـمُكوِّن القيمي في فروع العلوم المختلفة التي تُدرَّس في الجامعات: دراسة تحليلية استشرافية، **مجلة الفكر الإسلامي المعاصر**، العدد ١٠٢، خريف ١٤٤٢هـ/ ٢٠٢١م.

٢٧- الحازمي، محمد عبد الله. "دور الجامعة التربوي في تعزيز القيم الخلقية في المجتمع الطلّابي"، **المجلَّة العلمية لكلية التربية**، جامعة أسيوط، مج٣٣، عدد٢، ج٢، أبريل ٢٠١٧م.

٢٨- حجازي، السيد عبد المنعم. "فلسفة التعليم الجامعي المصري: الرُّبّان الغائب"، **المجلَّة العلمية للإدارة والعلوم المُتخصِّصة**، مصر، ١٥-١٧ أبريل ٢٠١٣م.

٢٩- الحجلاوي، لطفي. **فلسفة التربية: الإشكالات الراهنة**، بيروت: دار التنوير للطباعة والنشر، ٢٠٠٩م.

٣٠- حسّان، حسّان عبد الله. **الجامعة الحضارية: مفهومها، ووظائفها، ومتطلَّباتها**، هرندن- فيرجينيا، وعمّان- الأردن: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ٢٠٢١م.

٣١- ابن حمزة، مصطفى. **التأصيل الشرعي للتعامل مع غير المسلمين**، الكويت: وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية، سلسلة روافد، الإصدار ٤٣، ٢٠١١م.

٣٢- حميد، محمد عبد الله حسن. **تطوير الأداء البحثي للجامعات في ضوء الإدارة بالقيم**، عمّان- الأردن: دار غيداء للنشر، ٢٠١٦م.

٣٣- الخطيب، خليل محمد. "واقع البحث العلمي في الوطن العربي (٢٠٠٨-٢٠١٨م): دراسة وصفية تحليلية"، مُنظَّمة المجتمع العلمي العربي، arsco.org.

٣٤- ابن خلدون. عبد الرحمن بن محمد. **مُقدِّمة ابن خلدون**، تحقيق: علي عبد الواحد وافي، القاهرة: نهضة مصر، ط٤، ٢٠٠٤م.

٣٥- خليفة، عبد اللطيف. **ارتقاء القيم: دراسة نفسية**، الكويت: سلسلة عالَم المعرفة، رقم ١٦٠، نيسان ١٩٩٢م.

٣٦- الخمشي، سارة بنت صالح عيادة، وشلهوب، هيفاء بنت عبد الرحمن صالح. "مظاهر الفساد الأكاديمي في الجامعات والمُؤشِّرات التخطيطية للحَدِّ منها"، **مجلَّة كلية الآداب**، جامعة المنصورة، مجلَّد ٦٠، شتاء وربيع ٢٠١٧م.

٣٧- الخوالدة، سميرة. دراسة مسحية نقدية للكتابات الأجنبية في ربع القرن الأخير حول حضور القيم في التعليم الجامعي، **مجلة الفكر الإسلامي المعاصر**، العدد ١٠٢، خريف ١٤٤٢هـ/ ٢٠٢١.

٣٨- خويلة، محمد شديفات. "فلسفة التعليم العالي في الأردن أضحت ترتكز على الإفادة من طروحات العصر"، **جريدة الدستور الأردنية**، الأحد، ١٦ كانون الأوَّل (ديسمبر) ٢٠٠٧م.

٣٩- دراز، محمد عبدالله. **دستور الأخلاق في القرآن: دراسة مقارنة للأخلاق النظرية في القرآن**، تعريب عبد الصبور شاهين ومراجعة السيد البدوي، بيروت: مؤسسة الرسالة، والكويت: دار البحوث العلمية، ٢٠٠٥م.

٤٠- ديورانت، ويل. **مباهج الفلسفة**-الكتاب الأوَّل، ترجمة: أحمد فؤاد الأهواني، القاهرة: المركز القومي للترجمة، ط٢، ٢٠١٦م.

٤١- ديين، دودو. تقرير المقرر الخاصّ المعني بالأشكال المعاصرة للعنصرية والتمييز العنصري وكره الأجانب. مجلس حقوق الإنسان، الدورة التاسعة، البند ٩ من جدول الأعمال، ٢ سبتمبر ٢٠٠٨م، الجمعة العامة للأمم المتحدة.

٤٢- ربيع، حامد. **سلوك المالك في تدبير الممالك**، تأليف شهاب الدين أحمد بن محمد بن أبي الربيع تحقيق وتعليق وترجمة حامد ربيع، القاهرة: دار الشعب، ١٩٨٣م.

٤٣- ربيع، حامد. **مدخل في دراسة التراث السياسي الإسلامي**، تحرير وتعليق سيف الدين عبد الفتاح إسماعيل، القاهرة: مكتبة الشروق الدولية، ٢٠٠٧م.

٤٤- الرفاعي، عبد الجبار. **مبادئ الفلسفة الإسلامية**، بيروت: دار الهادي للطباعة والنشر والتوزيع، ط١، ٢٠٠١م.

٤٥- روبول، أوليفاي. **فلسفة التربية**، ترجمة: عبد الكبير معروفي، الدار البيضاء: دار توبقال، ١٩٩٤م.

٤٦- الزنداني، إبراهيم. "حوكمة العالَم السيبراني ... صراع المخبر والناشط: نسمع جعجعة، ولا نرى طحناً"، مقال في: **مُدوَّنات الجزيرة**، نُشِر بتاريخ ٢٩ مارس (آذار) ٢٠٢١م.

٤٧- زيدان، شيرين حسن مبروك. "دور الجامعات السعودية في تنمية المفاهيم والمهارات المُتعلِّقة بتعزيز التعايش المجتمعي ونشر ثقافة التسامح لدى طلّابها في ضوء التجارب المحلية والعالمية"، **دراسات عربية في التربية وعلم النفس**، عدد٩٩، ٢٠١٨م.

٤٨- أبو زيد، فاطمة. نماذج من العلاقات الدولية في العالم الإسلامي: بين ملاءمة المنظورات الغربية وإمكانيات منظور حضاري مغاير، **إسلامية المعرفة**، السنة الثالثة والعشرون العدد ٩١، شتاء ١٤٣٩هـ/ ٢٠١٨م.

٤٩- زين، إبراهيم. نظرية القيم عند الفاروقي وصلتها بالتكامل المعرفي. **مجلة تفكر**.العدد ١١، ١١ (معهد إسلام المعرفة-جامعة الجزيرة السودان) السنة الحادية عشرة، ٢٠١١م. العدد الثاني.

٥٠- سليمة، علي بن يحي. "أثر القيم التنظيمية لدى الأستاذ الجامعي على أدائه الوظيفي، **مجلّة الحكمة للدراسات الاجتماعية، مجلّد٦، عدد٣.**

٥١- السيد أحمد، عزمي طه. القيم والمرجعية القيمية في التعليم العالي، **مجلة الفكر - الإسلامي المعاصر**، العدد ١٠٢، خريف ١٤٤٢هـ/ ٢٠٢١م.

٥٢- شلوسر، وسيمونسن. **نظريات التعليم عن بُعْد ومصطلحات التعليم الإلكتروني**، ترجمة: نبيل جاد عزمي، مسقط: مكتبة بيروت، ط٢، ٢٠١٥م.

٥٣- الصمدي، خالد. القيم في مشاريع الجامعات: رؤية ناظمة لأسئلة التنظير وقواعد الممارسة، **مجلة الفكر الإسلامي المعاصر**، العدد ١٠٢، خريف ١٤٤٢هـ/ ٢٠٢١.

٥٤- طبارة، نايلا (إشراف). **المسؤولية الاجتماعية الإسلامية للمُواطَنة والعيش معاً: دليل إرشادي**، بيروت: معهد المُواطَنة وإدارة التنوُّع/ مؤسسة أديان ودار الفارابي، ط١، ٢٠٢١م.

٥٥- عبد الرحمن، طه. **الحق العربي في الاختلاف الفلسفي**، الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي، ط٢، ٢٠٠٦م.

٥٦- عبد الرحمن، طه. دين الحياء: من الفقه الائتماري إلى الفقه الائتماني ١-أصول النظر الائتماني، بيروت: المؤسسة العربية للفكر والإبداع، ط١، ٢٠١٧م.

٥٧- عبد الرحمن، طه. **سؤال الأخلاق: مساهمة في النقد الأخلاقي للحداثة الغربية**، الدار البيضاء، وبيروت: المركز الثقافي العربي، ط١ ٢٠٠٠م.

٥٨- ابن العبد، طرفة. **ديوان طرفة بن العبد**، شرح الأعلم الشنتمريّ، تحقيق درية الخطيب ولطفي الصقال، بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ط٢، ٢٠٠٠م.

٥٩- عبد الوهّاب، محمد حلمي. **الدين والقيم: محورية التزكية الروحية في بناء المجتمع**، القاهرة: دار نيويورك للنشر والتوزيع، ٢٠٢٠م.

٦٠- العجمي، عمّار أحمد، والعنزي، مَدَّ الله سويدان، والعجمي معدي سعود. "قيم التسامح لدى طلبة كلية التربية الأساسية بدولة الكويت"، **مجلّة الثقافة والتنمية**، مجلّد٤٤، عدد١٧٧، ٢٠١٤م.

٦١- عسّاف، نظام (إشراف وتحرير). **الحُرِّيات الأكاديمية في الجامعات العربية**، الإعلان عن تأسيس الجمعية العربية للحُرِّيات الأكاديمية، ص٢٧٧-٢٧٨. والكتاب هو وقائع المؤتمر العلمي الثاني للحُرِّيات الأكاديمية في الجامعات العربية الذي عُقِد أيّام ٣٠ يناير-٣ أبريل ٢٠٠٨م.

٦٢- عسّاف، نظام (إشراف). وفارس، عبيدة، وسليمان، خالد (مُحرِّران). **الحُرِّيات الأكاديمية في الجامعات العربية** (البحوث والمناقشات للمؤتمر الأوَّل الخاصّ بالحُرِّيات الأكاديمية في الجامعات العربية)، كانون الأوَّل ٢٠٠٤م، عمّان: دار الخليج، ٢٠١٨م.

٦٣- عطية، أحمد عبد الحليم. **القيم في الواقعية الجديدة**، القاهرة: دار الثقافة العربية، ٢٠٠٨م.

٦٤- علوان، فهمي محمد. **القيم الضرورية ومقاصد التشريع الإسلامي**، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٨٩م.

٦٥- عمّار، حلمي أبو الفتوح، "تعزيز قيم التسامح واللاعنف لدى طلّاب الجامعات"، **مجلَّة التربية**، جامعة المنوفية- مصر، عدد٥٣، يوليو ٢٠١٨م.

٦٦- العماري، محمد الصادق. **إدارة التنوُّع الفكري والعقدي والتأسيس للحوار الحضاري**، الرباط: الدار المغربية والقاهرة: دار الكلمة، ٢٠٢١م.

٦٧- الفاروقي، إسماعيل راجي. "حساب مع الجامعيين"، **مجلَّة المسلم المعاصر**، السنة الثامنة، عدد٣١، رجب-رمضان ١٤٠٢هـ/ تمّوز(يوليو) ١٩٨٢م.

٦٨- الفاروقي، إسماعيل راجي. "حساب مع الجامعيين"، **مجلَّة المسلم المعاصر**، عدد٣١، ١٤٠١هـ / ١٩٨١م.

٦٩- الفاروقي، إسماعيل. "نحو جامعة إسلامية"، ترجمة: محمد رفقي، ومحمد عيس، **مجلَّة المسلم المعاصر**، السنة التاسعة، عدد٣٣، ربيع الأوَّل ١٤٠٣هـ/ يناير ١٩٨٣م.

٧٠- الفرّاك، أحمد. **المسلمون والغرب والتأسيس القرآني للمشترك الإنساني**، هرندن- فيرجينيا، الولايات المتحدة الأمريكية، ٢٠٢١م.

٧١- فرج، وشاح. "مُعوِّقات البحث العلمي واستراتيجيات تطويره في المجتمع العربي"، **مجلَّة أوراق ثقافية**، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، بيروت/ لبنان، السنة الأولى، العدد الثاني، ٢٠١٩م.

٧٢- فكري، إيمان. "تحقيقات: السرقات العلمية كارثة تُهدِّد مسيرة البحث العلمي بمصر، والعزل عقوبة لصوص العلم، **جريدة الأهرام المصرية**، ٢٤ فبراير ٢٠٢٠م.

٧٣- فلنكلشتاين، نورمان. **كيف صنع اليهود الهولوكوست "المحرقة؟** ترجمة: ماري شهرستان، دمشق: دار صفحات للدراسات والنشر، ٢٠١٢م.

٧٤- قانون التعليم العالي في الأردن رقم (١٧) لعام ٢٠١٨م، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.

٧٥- قنصوه، صلاح. **نظرية القيم في الفكر المعاصر**، بيروت: دار التنوير، ط٢، ١٩٨٤م.

٧٦- القواسمة، أحمد حسن، والبْلِوِيّ، عيد علي. **منظومة القيم الجامعية**، عمّان- الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع، ٢٠١٥م.

٧٧- لالاند، أندريه. **موسوعة لالاند الفلسفية**. بيروت-باريس: منشورات عويدات، تعريب خليل أحمد خليل، ط٢، ٢٠٠١م.

٧٨- ليسي، هيو. **هل العلم خلو من القيم؟ القيم والفهم العلمي**، ترجمة نجيب الحصادي، القاهرة: المركز القومي للترجمة، العدد ٢٦٢٠، ط١، ٢٠١٥م.

٧٩- المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي. **التربية على القيم بالمنظومة الوطنية للتربية والتكوين والبحث العلمي**، المملكة المغربية: تقرير رقم ١/ ١٧، يناير ٢٠١٧م.

٨٠- مجلس ضمان الجودة والاعتماد. **دليل الجودة لمؤسسات التعليم العالي العربية**، اتِّحاد الجامعات العربية، الأمانة العامة، عمّان- الأردن، ٢٠١٧م.

٨١- مجمع اللغة العربية، **معجم ألفاظ القرآن الكريم**، طبعة مُنقَّحة، القاهرة: مجمع اللغة العربية، ١٩٨٨م

٨٢- محفوظ، محمد. **حقُّ العيش المشترك**، بيروت-دبي: دار مدارك للنشر، ٢٠١٣م.

٨٣- المزيدي، زهير منصور. **صراع القيم الإنسانية مع الأسباب الأرضية**، الكويت: المؤسسة العربية للقيم المجتمعية، ٢٠٢١م.

٨٤- المسعود، معمري، وبني حمد، عبد السلام. "ظاهرة السرقة العلمية: مفهومها، أسبابها، وطرق معالجتها"، **مجلَّة آفاق للعلوم**، جامعة الجلفة- الجزائر، العدد التاسع، سبتمبر ٢٠١٧م.

٨٥- مسلم، مسلم بن الحجاج النيسابوري. **صحيح مسلم**، عناية أبو قتيبة الفاريابي، الرياض: دار طيبة، ١٤٢٧هـ/ ٢٠٠٦م.

٨٦- مصطفى، نادية محمود. (محرر ومؤلف) **مشروع العلاقات الدولية في الإسلام: المقدمة العامة**، القاهرة: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ط١، ١٩٩٦م.

٨٧- **معايير الجودة: الدليل المرجعي الوطني لتقييم ضمان جودة التعليم العالي**. الرباط: الوكالة الوطنية لتقييم وضمان جودة التعليم العالي والبحث العلمي، يناير ٢٠٢٠م

٨٨- مفتي، محمد بن أحمد. **نقد التسامح الليبرالي**، منشورات مجلَّة البيان، رقم ١٢٨، ١٤٣١هـ.

٨٩- ملكاوي، فتحي حسن. **البناء الفكري: مفهومه ومستوياته وخرائطه**، هرندن- فيرجينيا: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ط٢، ٢٠١٨م.

٩٠- ملكاوي، فتحي حسن. التأصيل الإسلامي لمفهوم القيم، **مجلة إسلامية المعرفة**، العدد ٥٤ خريف ١٤٢٩هـ/ ٢٠٠٨م.

٩١- ملكاوي، فتحي حسن. **الفكر التربوي الإسلامي المعاصر: مفاهيمه ومصادره وخصائصه وسُبُل إصلاحه**، هرندن- فيرجينيا، وعمّان- الأردن: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ٢٠٢٠م.

٩٢- ملكاوي، فتحي حسن. **مشروعات بحثية في التراث التربوي الإسلامي**، عمّان: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ٢٠١٨م، ص١٧٤-١٨١.

٩٣- ملكاوي، فتحي حسن. **مقالات في إسلامية المعرفية**، هرندن- فيرجينيا: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ٢٠١٨م.

٩٤- ملكاوي، فتحي حسن. **منظومة القيم المقاصدية وتجلِّياتها التربوية**، هرندن-عمّان: المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ٢٠٢٠م.

٩٥- ملكاوي، فتحي حسن. منهج محمد عبد الله دراز في التأصيل الإسلامي لعلم الأخلاق، **مجلة إسلامية المعرفة** العدد ٥٣ صيف ١٤٢٩هـ/ ٢٠٠٨م.

٩٦- المنجرة، المهدي. **قيمة القيم**، الدار البيضاء: المركز الثقافي العربي، ط٢، ٢٠٠٧م.

٩٧- ابن منظور، جمال الدين محمد بن مكرم. **لسان العرب**، بيروت: دار صادر، (د.ت).

٩٨- ناجي، محمود. "جامعات بلا حُرِّية أكاديمية: تقرير حول واقع حُرِّية التدريس والبحث في الجامعات الحكومية". **مؤسسة حُرِّية الفكر والتعبير**، الأربعاء، ٢٢ يوليو، ٢٠٢٠م.

٩٩- النجّار، يحيى، وأبو غالي، عطاف. "دور التعليم العالي في تعزيز قيم التسامح من وجهة نظر الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية-جامعة الأقصى نموذجاً"، **مجلَّة جامعة الأقصى (سلسلة العلوم الإنسانية)، مجلَّد٢١**، عدد١، ٢٠١٧م.

١٠٠- هاشم، مازن. "من أجل مفهوم عالمي لحقوق الإنسان"، **مجلَّة الرشاد** (إلكترونية). آخر تحديث بتاريخ ١٢ مارس (آذار) ٢٠٢٠م.

١٠١- هاشم، مازن. **مفاهيم سياسية لزمن التغيير**، إستانبول: مكتبة الأُسْرة العربية، ٢٠٢٠م.

١٠٢- الهبوب، أحمد غالب. "دراسة تحليلية مقارنة لأهداف التعليم العالي في اليمن والأردن"، **مجلَّة اتِّحاد الجامعات العربية**، عدد٥٩، آذار ٢٠١٢م.

١٠٣- وثيقة "مبادئ العيش المشترك"، قرار رقم ١/ ٢٥، ص٣١٨، **المجلَّة العلمية للمجلس الأوروبي للإفتاء والبحوث**، عدد٢٣ جانفي (يناير) ٢٠١٧م.

١٠٤- وطفة، علي أسعد. الثقافة وأزمة القيم في الوطن العربي، **مجلة نقد وتنوير: مقاربات نقدية في التربية والمجتمع، مجلة فكرية دورية محكمة**-إصدار خاص، فبراير ٢٠١٥م.

١٠٥- يويوت، جان وآخرون. **معجم الحضارة المصرية القديمة**، ترجمة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، ط٢، ١٩٩٦م.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

1- Moreno, Borys Alberto and Arteaga, Gress Marissell. Violation of Ethical Principles in Clinical Research. Influences and Possible Solutions for Latin America, *BMC Med Ethics*. 13, 2012.

2- Fihlo, W.L.; Azul, A.M.; Brandli, L.; Özuyar P.G. and Wall, T. (eds) *Quality Education. Encyclopedia of the UN Sustainable Development Goals*. New York: Springer International Publishing, 2020.

3- Adeyemi, Oluwatobi. The Concept of Corruption: A Theoretical Exposition. *TheJornalish: Socail and Government*, 2(1), March 2021.

4- Al Tasheh, Ghnaim Hmoud. Obstacles to the Application of Total Quality Management (TQM) in Higher Education Institutions in the State of Kuwait, *European Scientific Journal,* 9(4), Feb. 2013

5- Alison, Weir. Against Our Better Judgment: The Hidden History of how the U.S. was used to create Israel. Scotts, Valley, Cal.: CreateSpace Independent Publishing Platform, 2014.

6- AlKabbam Abdulaziz; Hussein, Ghaiath; Kasule. Omar; Jarallah. Jamal; Alrukban, Mohamed and Alrashid, Abdulaziz. Teaching and evaluation methods of medical ethics in the Saudi public medical colleges: cross-sectional questionnaire study. *BMC Medical Education*, V. 13, No. 122, 2013.

7- Al-Kayed, Rakan Issa and Al-Tahrawi, Mujahid. Barriers Facing Total Quality Management Principles Implementation at Princess Alia University College/Al-Balqa Applied University from Teaching Staff Perspective, *Multicultural Education*, vol. 6, issue 4, 2020.

8- Alonso, Jason Sanchez. Purdue Pharma Deceptive Research Misconduct. The Importance of the Use of Independent, Transparent, Current Research, *Voices in BeioEthics*, Feb 23, 2021

9- Antonov, Oleg and Lineva, Ekaterina. The concept, Types and Structure of Corruption, *General Economics, (arXiv:2106.09498) Cornell University* 17 Jun. 2021.

10- Are Libraries Neutral? Highlights from the Midwinter President's Program, *American Libraries Magazine*, June 1, 2018.

11- Askari, Hossein & Rahman, Scheherazde. An Economic IslamicityIndex (EI2) *Global Economy Journal*, Vo. 10, No. 3, 2010.

12- Association of Colleges and Research Libraries (ACRL). *Statement on Academic Freedom*. 2015.

13- Barbour, Ian. *Religion in an Age of Science*: *Historical and Contemporary Issues*. The Gifford Lectures, Vol.1, San Francisco: HarperOne; 1st edition April 9, 2013.

14- Barnett, Ronald. *Being A University*, London and New York: Routledge, 2011.

15- Barnett, Ronald. *Imagining The University*, London and New York: Routledge, 2013.

16- Barnett, Ronald. Re-Valuing the University: An Ecological Approach, in Gibbs, Paul. Et.al. (Eds.) *Values of the University in a time of Uncertainty*, Cham, Switzerland: Springer 2019.

17- Barnett, Ronald. *Understanding The University: Institution, Idea, Possibilities*, London and New York: Routledge, 2016.

18- Belkin, Douglas. Is this the End of College as we Know it? *Wall Street Journal*, Nov. 12, 2020.

19- Bengtsen, Søren and Barnett, Ronald. Confronting the Dark Side of Higher Education. *Journal of Philosophy of Education*, 51 (1), 2017.

20- Bengtsen, Søren S.E. and Barnett, Ronald. The Four Pillars of Philosophy in Higher Education, *Oxford Research Encyclopedia of Education.* Oxford and London: Oxford University press, 2021.

21- Bezow, Ira. *Giving Voice to Values as a Professional Physician: An Introduction to Medical Ethics*, Abingdon, UK: Routledge, 2019.

22- Bikfalvi, Andreas and Co-Signatories. Open letter: A Response from the '100' French Scholars, *Open Democracy*, 25 November 2020.

23- Bilgrami, Akeel and Cole, Jonathan. *Who's Afraid of Academic Freedom?* New York: Columbia University Press. 2015.

24- Blakey, Athea. Jane. Cultivating student thinking and values in medical education: What teachers do, how they do it and who they are (Thesis, Doctor of Philosophy). University of Otago, Dunedin, New Zealand, 2016.

25- Bosio, Emiiano. The need for a values-based university curriculum, *University World News: The Global Window of Higher Education*, 28 Sept. 2019.

26- Boudon, Raymond. *The Origin of Values: Sociology and Philosophy of Beliefs*, New York: Routledge; 2nd edition, 2017. Brazzell, Diana. Rethinking Research: Writing Beyond the Academic Journal, *Inside Higher Education*, Sept., 20, 2021.

27- Brennan, Jason, and Magness, Phillip, *Cracks in the Ivory Tower: The Moral Mess of Higher Education*, Oxford University Press, 1st Edition, 2019.

28- Brennan, Jason, and Magness, Phillip, Cracks in the Ivory Tower: The Moral Mess of Higher Education, Oxford University Press, 1st Edition, 2019.

29- Breznik, Kristijan and Law, Kris M.Y. What do mission statements reveal about the values of top universities in the world? *International Journal of Organizational Analysis,* 27(5), Nov. 2019.

30- Brosch, Tobias and Sander David (Editors). *Handbook of Value: Perspectives from Economics, Neuroscience, Philosophy, Psychology, and Sociology,* Oxford, London and New York: Oxford University Press, 2016.

31- Busch, Lawrence, Knowledge for Sale: The Neoliberal Takeover of Higher Education, Cambridge, MA: The MIT Press, 2017.

32- Cameron, Kim and Quinn, Robert. *Diagnosing and Changing Organizational Culture: Based on the Competing Values Framework*. 3rd Ed. San Francisco CA, Jossey Bass and Wiley, 2011.

33- Carr, David and Landon, John. Teachers and Schools as Agencies of Values Education: Reflection on Teachers' Perceptions. Part two: the Hidden Curriculum, *Journal of Beliefs and Values*, 20 (1), 1999.

34- Carrese, Joseph A. et al. The essential role of medical ethics education in achieving professionalism: the Romanell Report, *Academic Medicine (Journal of the Association of American Medical Colleges)*, vol. 90 Issue (6), 2015.

35- Chamsi-Pasha Hasan, and Albar, Muhammad Ali. Teaching Islamic Medical Ethics, *MedEdPublish*, published by The Association for Medical Education in Europe (AMEE) 2016.

36- Cippeitani, Roberto and Gatt, Suzanne. Legal Development and Problems of the Bologna Process within the European Higher Education Area and European Integration, *Higher Education in Europe*. Vol. 34, Nos. 304, October-December 2009.

37- Clotfelter, Charles T. *American Universities in a Global Market*, Chicago and London: The University of Chicago Press, 2012.

38- Collier Roger. Is withholding clinical trial results 'research misconduct'? *Canadian Medical association Journal,* 187 (10), July 14, 2015.

39- Coman, Adela. Organizational Culture in Higher Education: Learning from the Best, *European Journal of Social Sciences,* Vol.3, Issue 1, Jan-Ap 2016.

40- Craig, R.J., Cox, A., Tourish, D., & Thorpe, A.. Using retracted journal articles in psychology to understand research misconduct in the social sciences: What is to be done? *ScienceDirect, Elsevier Research Policy, 49*, 103930, 2020.

41- Daniels, Jessica Rose & Gustafson, Jacqueline. Faith-based institutions, institutional mission, and the public good. *Higher Learning Research Communications,* 6(2), 2016.

42- Dillner, Luisa. Bad Pharma by Ben Goldacre – review, *The Guardian*, Wed 17 Oct 2012.

43- Dumbum Emmanuel. Faculty Perspective Regarding Challenges in Implementing Quality Assurance in Zimbabwean Higher Education Institutions. In *Quality Management Implementation in Higher Education: Practices, Models, and Case Studies*, Edited by Michael Sony et al.:PA ‹Hershey IGI Global; 1st edition 2020.

44- Eaton, Judith and Uvalic-Trumbic, Stanenka. Can quality assurance remain effective into the future? *UNIVERSITY WORLD NEWS, The Global Window on Higher Education,* 12 March 2022.

45- Coman, Adela. Organizational Culture in Higher Education: Learning from the Best, *European Journal of Social Sciences Education and Research*, 3(1), January-April 2016.

46- Elwick, Alex. The Purpose of the University Value Statements, in: Gibbs, Paul. Et.al. (Eds.) *Values of the University in a time of Uncertainty*, Cham, Switzerland: Springer 2019.

47- Emba, Christine. Why conservatives really fear critical race theory, *The Washington Post*, 26 May 2021.

48- European University Association. (EUA). *Quality Culture in European Universities: A Bottom-Up Approach,* Report on the Three Rounds of the Quality Culture Project 2002-2006, Brussels, Belgium: EUA, 2006.

49- Evans, John E. Epistemological and Moral Conflict Between Religion and Science, *Journal for the Scientific Study of Religion*, 50(4), Dec. 2011.

50- Faria, Rita. *Research Misconduct as White-Collar Crime: A Criminological Approach (Critical Criminological Perspectives)* Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan, 1st ed. 2018.

51- Finkelstein, Norman. *Beyond Chutzpah: On the Misuse of Anti-Semitism and the Abuse of History*, Los Angeles, Cal.: 2008.

52- Foundation for Individual Rights in Education, Special Rapporteur on the Promotion and Protection of the Right to Freedom of Opinion and Expression Regarding Academic Freedom on College Campuses. Foundation for Individual Rights in Education (FIRE) April 28, 2020.

53- Flaherty, Collen. Professor Fired for Anti-Semitic Posts Sues Oberlin, *Inside Higher Education*. Nov. 15, 2018.

54- Flannery, Teresa. *How to Market a University: Building Value in a Competitive Environment* (Higher Ed Leadership Essentials, Baltimore Maryland: John Hopkins University Press, Jan. 12, 2021

55- Forbes Insights and ASQ. *The Rising Economic Power of Quality How Quality Ensures Growth and Enhances Profitability*, 2017.

56- Foundations of Integrity in Research: Core Values and Guiding Norms." National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine, *Fostering Integrity in Research*. Washington, DC: The National Academies Press. 2017

57- Furutan, Omid. University curriculum and the fight against corruption, *Research in Higher Education Journal*, vol 15, 2012.

58- Gal, Alina; Eae, Cosmina and Toader, Cristina. Barriers to the Implementation of the Quality Management System in Small and Medium-Sized Enterprises, *Ovidius University Annals, Economic Sciences Series,* Ovidius University of Constantza, (Romania), Faculty of Economic Sciences, vol. 0(1), August 2020.

59- Garben Sacha.Euopran Higher Educatin in the context of Brexit, in: *European Citizinship under Stress: Socail Justice, Brexit and Other Challenges*, Edited by Nathan Cambien, Dimitry Kochenov and Elisa Muir, Leiden and Boston: Brill, 2020.

60- Gardner, Michael. Miniter stripped of Ph.D title acquired through deceit, *University World News*, 14 June 2021.

61- Garnar, Martin (Editor). *Intellectual Freedom Manual*. Compiled by the Office for Intellectual Freedom of the American Library Association (ALA), 2021

62- Geith, Christine. Discussing the Mission and Values of Research Universities, *Evollution, A Modern Campus Illumination*, August 28, 2012

63- Gibbs, Paul; Elwick, Alex and Jameson, Jill. (Eds.) Values of the University in a time of Uncertainty, Cham, Switzerland: Springer 2019.

64- Giubilini, Alberto; Milnes, Sharyn and Savulescu, Julian. The Medical Ethics Curriculum in Medical Schools: Present and Future. *The Journal of Clinical Ethics,* Volume 27, Number 2. July, 2016.

65- Global Public Policy Institute. Free Universities: Putting the Academic Freedom index into action: Report March 2021.

66- Greenberg, Susan H. ‘Earning Is More Important Than Learning’, *Inside Higher Education*, March 8, 2022.

67- Griffin, David Ray. The Mysterious Collapse of World Trade Center 7: Why the Final Official Report About 9/11 Is Unscientific and False, Northampton, MASS, USA, 2009.

68- Guerra, Alicai and Gomez, Lyda. “Fourth Industrial Revolution: Towards University Teaching Based on Values”, in: *Handbook of Research on Ethics, Entrepreneurship, and Governance in Higher Education*, Hershey, PA: IGI Global Pub. 2019.

69- Hancock, Juliet. *The Value of Values- A guide for Managers*, Chartered Institute of Personnel and Development, Sept. 22, 2020.

70- Harden Nathan. The End of the University as we know it. *The American Interest*, Vol. 8 no.3 published Dec. 11, 2012.

71- Heap, Stephen. New Directions for Universities? *Theology*, Volume 119 Issue 4, July-August 2016.

72- Henderson, Bruce. Book Review: Cracks in the Ivory Tower: The Moral Mess of Higher Education, *Teacher-Scholar: The Journal of the State comprehensive Unviersity*, Vol. 10 Article 1, Jan. 2021.

73- Herman, Arthur. *The Cave and the Light: Plato Versus Aristotle, and the Struggle for the Soul of Western Civilization*, New York: Random House Publishers, 2014.

74- Hoecht, Andreas. Whose ethics, whose accountability? A debate about university research ethics committees, *Ethics and Education* Vol. 6 Issue 3, 2011. Pp 253-266 published online 15 Dec 2011.

75- Hultman, Ken. Evaluating Organizational Values, *Organizational Development Journal,* Vol. 23, No. 3, Fall 2005, pp. 39-48.

76- Hussein, G, Alkarra A. F, Kasule OH. *Professionlism and Ethics: Handbook for Resident-A Practicl Guide*. Ware J. (Ed.). 1st Edition Riyadh, Saudi Arabia; Saudi Commission for Health Specialties, 2015.

77- International Resource Panel (IRP). *Redefining Value: The Manufacturing Revolution Remanufacturing, Refurbishment, Repair and Direct Reuse in the Circular Economy*, Paris: UNESCO and the United Nations Environment Programme, 2018.

78- Jackson, Liz . Academic freedom of students, *Educational Philosophy and Theory,* 53(11), 2021.

79- Jacques, Kevin. Professional Values in a UK Higher Education Institution – A Thematic Evaluation. A thesis submitted in partial fulfilment of the requirements for the degree of Doctor of Education at the University of Hull UK, September 2015.

80- Jahoda, Gustav. Mill versus Durkheim on the Methods of the Social Sciences. *Athens Journal of Social Sciences*, V. 4, (2) 2017.

81- Jasti, Nag; Venkateswaran, V.; and Kota, Srinivas. Total Quality Management in higher education: A literature review on barriers, customers and accreditation. *The TQM Journal*, 2 September 2021.

82- Joas, Hans. *The Genesis of Values,* University of Chicago Press; 1st edition 2001.

83- Kandiuk, Mary and Sonne de Torrens. Harriet. Academic Freedom and Librarians' Research and Scholarship in Canadian Universities, *College and Research Libraries,* Vol 79, No. 7, 2018.

84- Kasule Omar H. Medical Ethics from Maqasid Al Shari'at. *Arab Journal of Psychiatry,* 15(2), 2004.

85- Keown, Alex. Judge: FDA Cannot Have Until 2076 to Disclose Pfizer/BioNTech Vaccine Data, *BioSpace,* Jan. 7, 2022.

86- Khan, Muhammad Asif. An Empirical Study in Implementing TQM in Service Organizations in Pakistan, *Asian Journal of Business Management Studies*, 2(4), 2011.

87- Khan, Z.R., Dyer, J., Bjelobaba, S. *et al.* Initiating Count Down - Gamification of Academic Integrity. *International Journal for Educational Integrity*. 17(6), 2021.

88- Kim, Young Jong and Kim, Eun Sil. Exploring the Interrelationship Between Public Service Motivation and Corruption Theories, *Evidence-based Human Resourse Management (HRM),* Vol. 4 No. 2, pp. August 2016.

89- Kinzelbach, Katrin. New Index Challenges University Rankings, Website of the Friedrich-Alexander Universitat, Munich, Germany, March 2020.

90- Kristen Roberts Lyer and Aron Suba, Closing Academic Space: Repressive State Practices in Legislative, Regulatory and Other Restrictions on Higher Education Institutions (Washington, D.C., International Centre for Not-for-Profit Law, (ICNL), 2019.

91- Kleijnen, Jan; Dolmans, Diana; Muijtjens, Arno; Willems, Jos & Van Hout, Hans. Organisational Values in Higher Education: Perceptions and Preferences of Staff', *Quality in Higher Education*, Vol.15, No. 3, 2009.

92- Kleiner, Carolyn and Lord, Mary 'Everyone's Doing It,' from Grade School to Graduate School. *U.S. NEWS & WORLD REPORT*, Nov. 22, 1999.

93- Kohtamaki, Vuokko & Balbachevsky, Elizabeth. (2018). University Autonomy from Past to Present, in: *Theoretical and Methodological Perspectives on Higher Education Management and Transformation,* Edited by Elias Pekkola et.al., Helsinki: University of Tampere Press, 2018.

94- Kosmützky, A., and Krücken, G. Sameness and difference: analyzing institutional and organizational specificities of universities through mission statements. *International Studies of Management and Organization* 45(2) 2015.

95- Kosmutzky, Anna. Mission Statements and the Transformation of German Universities into Organizational Actors. Recherches Sociologiques et Anthropologiques, 47 (1) 2016.

96- Kramer, Jessica; Brown, Douglas and Kopar Piroska. Ethics in the Time of Coronavirus: Recommendations in the VOVID-19 Pandemic. *Journal of American Colleges Surgeons*. 230 (6) June 2020.

97- Lacatus, Maria Liana. Organizational Culture in Contemporary University, *Procedia -Socail and Behavioral Sciences,* 76, 2013.

98- Ledrman, Doug. Debating the Value of Arts (and Other) Degree Programs, *Inside Higher Education*, Dec.7, 2021.

99- Lee, Ki-Hoon; Barker, Michelle, and Mouasher, Agata Is it even espoused? An exploratory study of commitment to sustainability as evidenced in vision, mission, and graduate attribute statements in Australian universities, *Journal of Cleaner Production,* Vol. 48, June 2013.

100- Leebaw, Danya and Logsdon, Alexis. Power And Status (And Lack Thereof) In Academe: Academic Freedom and Academic Librarians. *Library with the Lead Pipe*, Sept. 16, 2020

101- Liu, Wei. Why ethical internationalisation is no longer a choice? *University World News: The Global Window on Higher Education,* 30 Jan. 2021.

102- Lönngren, Johanna. Exploring the discursive construction of ethics in an introductory engineering course, *Journal of Engineering Education*, 2021.

103- Lynch, Jack. The Perfectly Acceptable Practice of Literary Theft: Plagiarism, Copyright, and the Eighteenth Century, *Colonial Williamsburg Journal*, Vol. 24, No. 04 Winter 2002-2003

104- Macfarlane, Bruce. Freedom to Learn: The threat to student academic freedom and why it needs to be reclaimed*, Research into Higher Education,* Routledge; 1st edition, 2017.

105- Mahon, Aine (Ed.) *The Promise of the University: Reclaiming Humanity, Humility and Hope*, London: Springer 2021 and Singapore: Springer, January 2022.

106- Malamud, Ofer. The Structure of European Higher Education in the Wake of the Bologna Reforms, *American Universities in a Global Market*, Edited by Charles T. Clotfelter, Chicago and London: The University of Chicago Press, 2012.

107- Mann, Jesse. Intellectual Freedom, Academic Freedom, and the Academic Librarian, *Journal of Academic Freedom*, (American Assoc. of University Professors-AAUP), Vol 8, 2017.

108- Marginson, Somon. Globalisation of Higher Education: The Good, the Bad and the Ugly, *University World News: The Global Window on Higher Education,* 15 May 2021.

109- Marsh, Sara. Cheating at UK's Top Universities Soars by 40%: Institutions Including Oxford and Cambridge Under Scrutiny as Number of Academic Misconduct Cases Surges, *The Guardian,* Sunday, 29 April, 2018.

110- Martin, Lavinia. Ethical Reflection or Critical Thinking? Overlapping Competencies in Engineering Ethics Education, Paper presented at the Proceedings SEFI 48th. Annual Conference, titled: 'Engaging Engineering Education' Twente University, Enschede, The Netherlands. 20-24 Sept. 2020.

111- McGarry, Pasty. Ireland closest to Islamic economic teachings, *THE IRISH TIMES. Section: Religion & Beliefs,* Mon, Jun 9, 2014.

112- Mehralizadeh, Yadollah Safaeemoghaddam, Massoud. The applicability of quality management systems and models to higher education: A new perspective", *The TQM Journal*, 22(2), 2010.

113- Menand, Louis; Reitter, Paul; Wellmon, Chad. (Eds). *The Rise of the Research University: A Sourcebook.* Chicago: University of Chicago Press, 2017.

114- Mishra, Patanjali & Pandey, Asha. Barriers in implementing total quality management in Higher Education, *Journal of Education & Research for Sustainable Development (JERSD)*. Vol. 1, October 2013.

115- Mngo, Zachary Y. Probing the progress of the external dimension of the Bologna process, *PSU Research Review,* Vol. 3 No. 3, 2019.

116- Moore, Michael Grahame and Diehl, William (Eds.) *Handbook of Distance Education*, 4th Ed., Routledge, 2019.

117- Moshman, David. Academic Freedom as the Freedom to do Academic Work, *Journal of Academic Freedom*, American Association of University Professors Vol. 8, 2017.

118- Mozahem, Najib & Ghanem, Carla. The University is an Organization: Teaching Organizational Behavior by Relying on Students' University Experience, *Management Teaching Review*, Feb. 26, 2018.

119- Myklebust, Jan Petter. Uproar as MPs claim university research is 'politicised' *University World News*, 10 June 2021.

120- Newby, Howard et al. *OECD Reviews of Tertiary Education.* Organization for Economic Co-operation and Development, 2009.

121- Ng'ang'a, Muya James and Nyongesa, Wesonga Justus. The Impact of Organizational Culture on Performance of Educational Institutions, *International Journal of Business and Social Science* Vol. 3 No. 8, Special Issue - April 2012.

122- Nussbaum, Martha. *Not For Profit: Why Democracy Needs the Humanities*, Princeton: Princeton University Press. 16ed., 2016.

123- O'Brein, Dave. Fired professor, Oberlin College settle lawsuit. *The Chronicle Telegram,* Feb, 05, 2020.

124- O'Malley, Brendan. New threats to academic freedom emerge from pandemic, *University World News*, 13 March 2021.

125- Onishi, Norimitsu and Meheut, Constant. Heating up Culture Wars, France to Scour Universities for Ideas that Corrupt Society. *The New York time*s, Feb 18, 2021.

126- Ortiz-Prado, E. et al. Potential Research Ethics Violations Against an Indigenous Tribe in Ecuador: A Mixed Methods Approach. *BMC Med Ethics* 21, 100, 2020.

127- Patrzek, J.; Sattler, S.; van Veen, F.; Grunschel, C.; Fries, S. Investigating the effect of academic procrastination on the frequency and variety of academic misconduct: a panel study. *Studies in Higher Education*. 40 (6), 2014.

128- Pityana, Barney. Leadership and Ethics in Higher Education: Some Perspectives from Experience, in: *Ethics in Higher Education: Values –Driven Leaders for the Future*. Divya Singh and Christoph Stuchelberger (eds.), Geneva: Blobethics.net, 2017.

129- Platis, Magdalena. "Building a Culture of Trust in Higher Education Institutions: Challenges for a New Type of Quality Management" in: Handbook of Research on Ethics, Entrepreneurship, and Governance in Higher Education. by Suja Nair & José Manuel Álvarez (Eds.), Hershey, PA: IGI Global Pub. 2019.

130- Scholars at Risk Network. *Promoting Higher Education Values: A Guide for Discussion*, New York: Scholars at Risk Network, Dec. 2017.

131- Quinn, Robert; Spannagel, Jankka and Saliba, Ilyas. Why university rankings must include academic freedom, *University World News Global.* Issue No: 634, March, 14 2021.

132- Ray Rashawn and Bibbous, Alexandra. Why are states banning critical race theory? *Brookings.edu/blog.* July 2, 2021.

133- Redman, Barbara. *Approach Research Misconduct Policy in Biomedicine: Beyond the Bad-Apple, (Basic Bioethics),* New York: Oxford University Press, 2013.

134- Reichman, Henry. *The Future of Academic Freedom*, Johns Hopkins University Press, 2019

135- Ringenberg, William C. (2016) Institutional Academic Freedom. In: *The Christian College and the Meaning of Academic Freedom*. New York: Palgrave Macmillan, 2016.

136- Ringenberg, William. Student Academic Freedom, *in The Christian College and the Meaning of Academic Freedom: Truth-Seeking in Community,* New York: Palgrave Macmillan, 2016.

137- Ryan, Tricia. Quality Assurance in Higher Education: A Review of Literature, *Higher Learning Research Communities*. 5(4), Dec. 2015.

138- Sabran, Hanaa; AbdelZahir, Omima and Mohamed, Soad. Obstacles of Implementing Total Quality Management in Higher Education Institutions: Academic Staff' perspective, *Assiut Scientific Nursing Journal,* Vol. 8, issue 23, Autumn 2020.

139- Sahlberg, Pasi. Finnish Lessons: *What can the World learn from educational change in Finland*. 3rd. edition. New York: Teachers College Press, 2021.

140- Saliba, Ilyas. Academic Freedom in the MENA Region: Universities under Siege IEMed Mediterranean Yearbook 2018.

141- Schapiro, Lauren. Should Medical Ethics be a Required Pre-medical Course? Newsletter *In-Training.org (The Agora of the Medical Student Community),* Waye State University, School of Medicine, published on Sept. 22, 2012.

142- Schein, Edgar H. and Chein Peter. *Organizational Culture and Leadership*. Hoboken, New Jersey: Wily, 2017.

143- Scholars At Risk (SAR). *Free to think: Report of the Scholars at Risk: Academic Freedom Monitoring Project*. SAR: New York, 2015.

144- Scruton, Roger. The End of the University, *First Things Journal*, April 2015.

145- Sensenbrenner, Jim. This abuse of the Patriot Act must end. *The Guardian.* First published on Sun 9 Jun 2013.

146- Shama, Yojana. UNESCO reaffirms higher education as a right and a public good *University World News,* 20 May 2022.

147- Smithers, Laura. (2018). A Book Review: Contemporary Philosophical Proposals for the University: Toward a Philosophy of Higher Education by Aaron Stoller & Eli Kramer, (eds.) 9. 156-161.*Critical Questions in Education* 9(2) Summer 2018.

148- Sony, Michael; Karingada, Kochu Therisa; and Baporikar, Neeta. (Eds*).* *Quality Management Implementation in Higher Education: Practices, Models, and Case Studies* (Advances in Higher Education and Professional Development), :PA ‹Hershey IGI Global; 1st edition 2020.

149- Stanley-Becker, Isaac. CNN fired Marc Lamont Hill for speech some deemed anti-Semitic. But his university says the Constitution protects him. *Washington Post.* Dec. 12. 2018.

150- Steinel, Monika. Democracy – and Academic Freedom – are under attack, *University World News*, 28 March 2021.

151- Stoica, Camelia Florentina & Safta, Marieta. University Autonomy and Academic Freedom - Meaning and Legal Basis, *Perspectives of Business Law Journal,* Volume 2, Issue 1, November 2013.

152- Stoller, Aaron and Kramer Eli (Editors). *Contemporary Philosophical Proposals for the University: Toward a Philosophy of Higher Education,* New York: Palgrave Macmillan, 2018.

153- Sutrop, Margit. Can Values be Taught? The Myth of Value-Free Education, *Trames Journal of The Humanities and Social Sciences*, 19 (2), 2015.

154- Tappolet, Christine and Rossi, Mauro. What is value? Where does it come from? On: Brosch, Tobias and Sander David (Editors). *Handbook of Value: Perspectives from Economics, Neuroscience, Philosophy, Psychology, and Sociology,* Oxford: Oxford University Press, 2016

155- Taylor, Astra, The End of the University, *The New Republic*. Sept. 8, 2020.

156- Fischman, Wendy and Gardner, Howard. The Real World of College: What Higher Education Is and What It Can Be? The MIT Press, March 22, 2022.

157- Todorut, Amalia Venera. The need of Total Quality Management in higher education, *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 83. 2013.

158- Tourish, D. and Braig, R. Research Misconduct in Business and Management Studies: Causes, Consequences, and Possible Remedies, *Journal of Management Inquiry*, 29(2), 2020.

159- Traisnel, Antoine. No, American Academe Is Not Corrupting France, *Chronicle of Higher Education*, April 1, 2021.

160- Trudel J. (20٢٠) Organizational Culture in Higher Educational Institutions: Link to Sustainability Initiatives. In: Filho, W.L.; Azul, A.M; Brandli, L.; Özuyar, P.G. and Wal, T. (Eds) *Quality Education.* Cham, Switzerland: Springer International Publishing, 2020.

161- Turcan, Romo V.; Reilly, John and Bugain, Larissa. (Editors) (Re)Discovering University Autonomy: The Global Market Paradox of Stakeholder and Educational Values in Higher Education, London: Palgrave Macmillan. 2016

162- UN Committee on Economic, Social and Cultural Rights (CESCR), General Comment No. 13: The Right to Education (Art. 13 of the Covenant), paragraphs 38, 39, 40 Concerning academic freedom and the autonomy of institutions of H.Ed., 8 Dec. 1999, E/C.12/1999/10

163- UNESCO. *Addressing Anti-Semitism through Education: Guidelines for Policy Makers*, 2019.

164- Vinni, Rauno. Total Quality Management and Paradigms of Public Administration. *International Public Review*, Vol. 8, No. 1, 2011.

165- Vivalt, Eva. How to Be a Smart Consumer of Social Science Research *Harvard Business Review,* July 27, 2018.

166- Walz. Jerald. The Faculty Perceptions of Academic Freedom at Christian Colleges and Universities, Ph.D. Dissertation Virginia Tech University, May 2017.

167- Weineck, Silke-Maria. When University Marketing Suppresses Academic Freedom: At Michigan, is the word "Palestine" taboo? *Chronicle of Higher Education*, March 4, 2022.

168- Williams, Ross and Leahy, Anne. (Editors) *U21 Ranking of National Higher Education Systems. Universitas21*. Melbourne Institute of Applied Economic and Social Research, University of Melbourne, May 2018.

169- Wood, Peter. *The Architecture of Intellectual Freedom*, New York: National Association of Scholars (NAS), 2016.

170- Yadav, Aman. Using Case-Based Instruction to Increase Ethical Understanding in Engineering: What Do We Know? What Do We Need? *International Journal of Engineering Education*, Vol 25, no. 2009.

171- Yardley, William. Ian Barbour, Who Found a Balance Between Faith and Science, Dies at 90, *The New York*. January 12, 2014.

172- Yokoyama, Keiko. Changing Definitions of University Autonomy: The Cases of England and Japan, *Higher Education in Europe*, Vol. 32, Issue 4, 2007.

173- Yonezawa, Yukako. Internationalization Management in Japanese Universities: The Effects of Institutional Structures and Cultures, *Journal of Studies in International Education*, Vol. 21(4), April 2017.

174- Žukauskas, Pranas, Vveinhardt, Jolita and Andriukaitienė. Regina *Management Culture and Corporate Social Responsibility,* London: Intechopen, 2018.

175- Goldziher, Ignaz. *Encyclopedia of Religion and Ethics*, Edited by James Hastings and John a. Selbie, Edinburgh: Charles Scribner's Sons, I912.

الكشاف

ث

ج

ح

خ

د

ر

س

ن

هـ

و

ي




المعهد العالمي للفكر الإسلامي
iiit
INTERNATIONAL INSTITUTE OF ISLAMIC THOUGHT



هذا الكتاب

وصف لحالة التفكير وحالة البحث في موضوع القيم في التعليم الجامعي المعاصر؛ لفهم الدلالات والمعاني التي تكشف عنها هذه الحالة. وقد سعى الكتاب إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية: ما أهمية البحث في موضوع القيم في التعليم الجامعي؟ وما المقصود بفلسفة القيم كما تظهر في الدراسات والبحوث، وما صلتها بفلسفة التعليم الجامعي، وكيف تتجلّى في أركان البيئة الجامعية؟ وما المقصود بالقيم الأكاديمية في البيئة الجامعية، وكيف يجري التعامل مع هذه القيم في الجامعات المعاصرة؟ وكيف تتجلّى القيم التنظيمية للجامعات، وما علاقتها بالثقافة التنظيمية، ولماذا تتنافس الدول والمجتمعات في نشرها قيمها وثقافاتها التنظيمية؟ وكيف تظهر القيم الجامعية بوصفها مشتركاً إنسانياً؟ وكيف تتجلّى فلسفة القيم في البحوث الجامعية؟ وكيف نفهم قيم التعليم الجامعي في إطار الفكر الإسلامي المعاصر؟

وقد أصبح العرف السائد أن تعرِّف الجامعات بنفسها عن طريق عبارات: الرؤية والرسالة، والقيم، التي تصوغ مفرداتها في وثائقها المعلنة، لكنَّ المسألة المُهِمَّة في القيم الجامعية ليست في صياغة نصوص القيم، وإنَّما في الممارسة العملية لها؛ إذ تحتكم الممارسة -أحياناً- إلى مؤثرات من خارج الجامعة، تَفقد بها نصوصُ القيم قيمتَها.



المطابع المركزية
عمان - الأردن



